

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO**  
**ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**

**VALDÉCIO SILVÉRIO BEZERRA**

**A ESCOLA PÚBLICA E O JOVEM EM LIBERDADE ASSISTIDA:**  
**possibilidades e interdições**

**Guarulhos**

**2019**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO**  
**ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**

**A ESCOLA PÚBLICA E O JOVEM EM LIBERDADE ASSISTIDA:  
possibilidades e interdições**

Dissertação de mestrado de **Valdécio Silvério Bezerra** apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Paulo (EFLCH/Unifesp), como exigência para obtenção do Título de Mestre em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos Novaes.

**Guarulhos**

**2019**

BEZERRA, Valdécio Silvério

Título: A Escola Pública e o Jovem em Liberdade Assistida: possibilidades e interdições.

Guarulhos, 2019.

196f

.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2019.

Orientador: Luiz Carlos Novaes

Título em inglês: The Public School and the Youth in Assisted Freedom: possibilities and interdictions.

1. Escola pública. 2. Jovens em liberdade assistida. 3. Medida socioeducativa. 4. Direitos humanos. 5. Rede estadual paulista de ensino.

**VALDÉCIO SILVÉRIO BEZERRA**

**A ESCOLA PÚBLICA E O JOVEM EM LIBERDADE ASSISTIDA: possibilidades e interdições**

Aprovado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

**Prof. Dr. Luiz Carlos Novaes**

Orientador e presidente da banca

Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade Federal de São Paulo  
EFLCH-UNIFESP

---

**Profa. Dra. Flávia Inês Schilling**

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo  
FE-USP

---

**Profa. Dra. Mariângela Graciano**

Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade Federal de São Paulo  
EFLCH-UNIFESP

Dedico este trabalho aos meus pais, *Isaura e Antônio*, minhas referências de vida, de luta, de persistência e principalmente de justiça. Impedidos que foram de obterem os conhecimentos das letras, nos criaram com os conhecimentos da vida. Retirantes da seca, semearam em São Paulo seis filhos que muito se orgulham de terem como pais, *Isaura e Antônio*. Sempre os amarei. Minha gratidão!

## AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa tornou-se possível graças às palestras que ministrei em várias escolas públicas convidado que fui para falar sobre o espaço escolar e a relação que alunos, professores, gestores e funcionários estabelecem com este espaço. Agradeço a todos os diretores e professores que me convidaram e alunos que contribuíram com muitas experiências e ensinamentos.

Ao diretor, coordenador, professores e professoras, funcionários e alunos da escola foco da minha pesquisa. Pela colaboração, compreensão e disponibilidade. Sem os quais, nada disso teria sido possível.

À minha Estrela Elis Regina Campos Cortez Bezerra, esposa e eterna companheira, pela paciência e incentivo, por me acompanhar nos caminhos desafiadores da academia. Aos meus filhos, Rodrigo, Marcelo e Vanessa, que me orgulham e justificam a minha existência.

Aos meus queridos irmãos, Antônio Walmir, Edna, Valdenete, Valdemes (*in memoriam*) e Wagner. Temos personalidades distintas, mas um fio condutor nos liga e este foi tecido pelos nossos pais. Dignidade, respeito, honestidade, solidariedade e um forte vínculo familiar de amor e respeito.

À todas as pessoas que passaram por minha vida. Sou uma construção coletiva que humildemente foi sendo lapidada, apropriando-me do que havia de melhor em cada uma delas.

À todos os professores que passaram pela minha vida e me fizeram valorizar e apaixonar-me por essa profissão.

Às professoras Márcia Aparecida Jacomini que me abriu as portas para o Mestrado ao me aceitar como aluno especial do programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo e a professora Mirian Jorge Warde que me aceitou como aluno ouvinte antes do ingresso no Mestrado.

À todos os professores e professoras do programa de Pós-Graduação com os quais convivi, em especial, as professoras Célia Maria Benedicto Giglio, Claudia Panizzolo, Edna Martins, Marieta Gouvêia de Oliveira Penna, Marian Ávila de Lima e Dias, Vanessa Dias Moretti e o professor Marcos Cezar de Freitas.

Aos meus colegas de mestrado que compartilharam comigo seus conhecimentos e experiências, ao debatermos temas, conceitos e dúvidas nos encontros durante o curso.

Aos meus colegas da UNICID que me incentivaram e acompanharam minha caminhada no mestrado.

À Professora Dra. Flavia Inês Schilling e professora Dra. Mariângela Graciano por aceitarem gentilmente participar da banca e contribuições imprescindíveis ao meu trabalho.

Aos funcionários da secretaria da pós-graduação da EFLCH-UNIFESP, em especial ao Erick Dantas da Gama, pela presteza durante a realização do mestrado.

Ao amigo e orientador professor Dr. Luiz Carlos Novaes, por aceitar-me como orientando, pela inestimável contribuição ao bom andamento do meu trabalho, pela paciência e compreensão, pela sabedoria, apoio e atenção.

### ***Louvor ao aprender***

Aprende o mais simples! Pra aqueles cujo tempo chegou  
Nunca é tarde demais!  
Aprende o abc, não chega, mas aprende-o! E não te enfades!  
Começa! Tens de saber tudo! Tens de tomar a chefia!  
Aprende, homem do asilo! Aprende, homem na prisão!  
Aprende, mulher na cozinha! Aprende, sexagenária!  
Tens de tomar a chefia!  
Frequenta a escola, homem sem casa!  
Arranja saber, homem com frio!  
Faminto, pega no livro: é uma arma.  
Tens de tomar a chefia.  
Não te acanhes de perguntar, companheiro!  
Não deixes que te metam patranhas na cabeça:  
Vê c'os teus próprios olhos!  
O que tu mesmo não sabes. não o sabes.  
Verifica a conta: És tu que a pagas.  
Põe o dedo em cada parcela,  
Pergunta: Como aparece isto aqui?  
Tens de tomar a chefia.

*In 'Lendas, Parábolas, Crónicas, Sátiras e outros Poemas'*  
*Tradução de Paulo Quintela*

***Bertold Brecht***



**BEZERRA, Valdécio Silvério. A Escola Pública e o Jovem em Liberdade Assistida; possibilidades e interdições.** Guarulhos, 2019. 196f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Educação). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Paulo.

## **RESUMO**

Esta pesquisa tem por objetivo identificar os elementos constitutivos da taxonomia escolar, presentes nos discursos dos diferentes agentes que atuam em uma escola pública da rede estadual paulista, acerca da ação educativa junto aos alunos em liberdade assistida, tendo como base de análise o conceito de cultura escolar estruturado por Pérez Gómez (2001). O problema motivador da pesquisa surgiu em decorrência do tratamento estigmatizado dos alunos em Liberdade Assistida (LA) que frequentavam a escola campo dessa pesquisa e que, em palestras que ministramos na escola, não eram chamados pelos nomes, mas, simplesmente, pela sigla da medida socioeducativa LA. A hipótese que orientou a nossa investigação foi a de que a escola opera com uma taxonomia tipicamente escolar, como definida por Bourdieu, que gera classificações e julgamentos; nesse caso, tais classificações e julgamentos atuam como elementos que podem interditar o processo socioeducativo. A partir dessa constatação, foi realizado um levantamento dos documentos internacionais que influenciaram a construção das leis que normatizam o respeito aos direitos das crianças e adolescentes no âmbito da Organização da Nações Unidas (ONU), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização dos Estados Americanos (OEA), bem como os produzidos no Brasil, para posterior análise dos discursos presentes nos documentos. Para o desenvolvimento da investigação o arcabouço teórico adotado foi composto por obras de teóricos como Ball (2006), Bourdieu (2002, 2003, 2008, 2015), Foucault (2003, 2014, 2016), Dubet (2003, 2008), Elias (2000), Forquin (1993), Hall (1997) e, principalmente, Pérez Gómez (2005, 2015) que nos permite compreender a complexa interação que ocorre na escola e que afeta, de diferentes modos, o atendimento aos jovens em liberdade assistida. Para a realização da investigação foram adotados como procedimentos metodológicos a análise documental, envolvendo documentos nacionais e internacionais, bem como as entrevistas semiestruturadas com diferentes agentes que atuam na escola (diretor, coordenador pedagógico, professores e funcionários). A pesquisa nos permitiu concluir que uma parcela significativa dos agentes entrevistados entende que a escola sozinha não pode dar conta desse atendimento sem o apoio de uma rede de profissionais, mas que isso não justifica qualquer ação de exclusão ou discriminação desses jovens no ambiente escolar. A pesquisa também constatou que há uma forte cultura institucional e social marcando as relações estabelecidas no ambiente escolar que cria, muitas vezes, obstáculos para a efetivação de medidas socioeducativas e, ao mesmo tempo, uma cultura acadêmica expressa por iniciativas de alguns professores que apontam alternativas positivas para o sucesso de tais medidas. Por fim, a pesquisa evidenciou que a gestão escolar tem peso significativo na proposição de ações com vistas à inclusão do adolescente em LA.

**Palavras-chave:** Escola pública. Jovens em liberdade assistida. Medida socioeducativa. Direitos Humanos. Rede estadual paulista de ensino.

**BEZERRA, Valdécio Silvério. The Public School and the Juvenile in Assisted Liberty; possibilities and interdictions.** Guarulhos, 2019. 196f. Dissertation (Master's Degree on Education). Scholl of Philosophy, Letters and Humanities. Federal University of São Paulo.

## **ABSTRACT**

This research has as an objective to identify the constructive elements of school's taxonomy that is present on speeches of different agents who act on a public school from the Paulista state web, around the educative action together with students on assisted liberty, having the concept of academical culture structured by Pérez Gómez (2001) as a base. The motivational problem of the research emerged as a result of the stigmatized Goffman (1988) from the students in Assisted Liberty (AL) that frequented the field schools of this research and that, in lectures that we ministered at the school, weren't called by their names, but simply by the initials of the AL's socio-educational measure. The **hypothesis** that guides our investigation is that the schools operates with a typical school taxonomy, as defined by Bourdieu, which generates classifications and judgements; which in this case acted as elements that interdict the socio-educational process. Starting with this confirmation, we did lifting of the international documents that influenced the construction of the laws that normative the respect for kids and teenagers rights on the scope of the United Nations (UN), from the United Nations Children's Fund (UNICEF), and the Organization of American States (OAS), as well as those produced in Brazil, for posterior analysis of the reasoning presented in the documents (Bardin,2010). we'll do the analysis of the Bardin documents (2010) with a base on the Ball Cycle of Politics (2010) and we described how it was being built the Children and Teenager's Statute (ECA, in Portuguese). To develop the analysis that will give us subsidies to seek for explaining the excluding behaviour of LA's juveniles, we will work with a theoretical framework compound by Works of theorists as Bourdieu (2002, 2003, 2008, 20015), Foucault (2003, 20014, 2016), Dubet (2003, 2008), Elias (2000), Forquin (1993), and mainly Pérez Gómez (2005, 2015) that provides to us the theory base so that we try to explain how the school's culture understood as the crossing of various cultures interacting in the school's space. Those cultures are here represented by the critical, social, academic, institutional and experiential cultures. This theory contribution will help us comprehend all of the complex interaction that happens at the schools and based on the analysis of the interviews made with the director, pedagogical coordinator, teachers and school's employees, subjects of our research. The result of the contributions from these agents will help us uncover and understand how the school's culture encourages the excluding behaviour that we feel about the manifestations over the presence of LA's juveniles at the school's environment.

**Keywords:** Public School. Assisted Liberty. Social-educational measure. Human Rights. São Paulo State Educations Network.

**BEZERRA, Valdécio Silvério.** La Escuela Pública y el Joven en Libertad Asistida; posibilidades e interdicciones. Guarulhos, 2019. 196f. Disertación (Maestría en Educación). De la Escuela de Filosofía e Letras y Ciencias Humanas. Universidad Federal de São Paulo.

## RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo identificar los elementos constitutivos de la taxonomía escolar presentes en los discursos de los diferentes agentes que actúan en una escuela pública de la red estadual paulista, acerca de la acción educativa junto a los alumnos en Libertad Asistida (LA), teniendo como base de análisis el concepto de cultura escolar estructurado por Pérez Gómez (2001). El problema motivador de la investigación surgió en de correnia del tratamiento estigmatizado (Goffman, 1988) de los alumnos en LA que frecuentaban la escuela campo de esta investigación y que, en charlas que ministramos en la escuela, no eran llamados por el nombre, pero, simplemente, por la sigla de la medida socioeducativa LA. La hipótesis que orienta nuestra investigación es la de que la escuela opera con una taxonomía típicamente escolar, como definida por Bourdieu, que genera clasificaciones y juzgamientos; en ese caso, tales clasificaciones y juzgamientos actúan como elementos que prohíben el proceso socioeducativo. A partir de esa constatación, hicimos un levantamiento de los documentos internacionales que influenciaron la construcción de las leyes que normatizan el respeto a los derechos de las crianzas y adolescentes en el ámbito de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), del Fondo de las Naciones Unidas por la Infancia (UNICEF) y Organización de los Estados Americanos (OEA), bien como los producidos en Brasil, para posterior análisis que nos darán subsidios para buscar explicar el comportamiento excluyente de los jóvenes en LA. Para el desarrollo de la investigación, el marco teórico adoptado fue compuesto por trabajos de teóricos como Ball (2006), Bourdieu (2002, 2003, 2008, 2015), Foucault (2003, 2014, 2016), Dubet (2003, 2008), Eliás (2000), Forquin (1993), Hall (1997) y, especialmente, Pérez Gómez (2005, 2015) que nos permite comprender la compleja interacción que ocurre en la escuela y que afecta, de diferentes maneras, el cuidado de los jóvenes en libertad asistida. Para llevar a cabo la investigación, se adoptó el análisis documental como procedimientos metodológicos, que involucran documentos nacionales e internacionales, así como entrevistas semiestructuradas con diferentes agentes que trabajan en la escuela (director, coordinador pedagógico, docentes y personal). La investigación nos permitió concluir que una parte significativa de los agentes entrevistados comprende que la escuela por sí sola no puede manejar este servicio sin el apoyo de una red de profesionales, pero eso no justifica ninguna acción de exclusión o discriminación de estos jóvenes en el entorno escolar. La investigación también encontró que existe una fuerte cultura institucional y social que marca las relaciones establecidas en el entorno escolar que a menudo crean obstáculos para la implementación de medidas socioeducativas y, al mismo tiempo, una cultura académica expresada por iniciativas de algunos docentes que señalan alternativas positivas para el éxito de tales medidas. Finalmente, la investigación mostró que la gestión escolar tiene un peso significativo al proponer acciones dirigidas a la inclusión de adolescentes en LA.

Palabras clave: Escuela pública. Jóvenes en libertad asistida. Medida Socioeducativa. Derechos Humanos. Rede de Educación del Estado de São Paulo.

## **LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS.**

### **FIGURAS**

Figura 1 - Descrição dos níveis de proficiência.....	32
Figura 2 - Total de adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas (LA e/ou PSC) .....	61
Figura 3 - Sistemas de garantias de direitos .....	64
Figura 4 - Estrutura analítica do SINASE .....	65

### **GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Adolescentes cumprindo medidas socioeducativas, por Idade. ....	59
Gráfico 2 - Por Medida Socioeducativa Aplicada .....	59
Gráfico 3 - Estados com maior proporção de internos provisórios por 100 hab. ....	62

### **QUADROS**

Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa.....	25
Quadro 2 - Perfil origem social dos entrevistados.....	28
Quadro 3 - Perfil de carreira dos entrevistados .....	29
Quadro 4 - Informações sobre a Escola .....	31
Quadro 5 - Leis e Decretos promulgados em São Paulo, Estado e Município, utilizados como referência no atendimento a jovens .....	71

### **TABELAS**

Tabela 1 - Distribuição percentual dos alunos nos pontos da escala de proficiência.....	32
Tabela 2 - Ideb da Escola e Projeção .....	33
Tabela 3 - Por ato de Infração (os cinco mais cometidos).....	60

## LISTA DE SIGLAS

**AISC** – Associação Internacional Salve as Crianças  
**AOE** – Agente de Organização Escolar  
**APAE** – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais  
**ATPC** – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo  
**CAA** – Centro de Atendimento do Adolescente  
**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
**CASA** – Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente  
**CCJ** – Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania do Senado  
**CEE** – Conselho Estadual de Educação  
**CF/88** – Constituição Federal de 1988  
**CFAS** – Conselho Federal de Assistentes Sociais  
**CMDCA** – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente  
**CNBB** – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil  
**CNJ** – Conselho Nacional de Justiça  
**CONANDA** – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente  
**CREAS** – Centros de Referência Especializados em Assistência Socioeducativa  
**DMF** – Departamento de Monitoração e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas  
**DUDC** – Declaração Universal dos Direitos da Criança  
**DUDH** – Declaração Universal dos Direitos Humanos  
**ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente  
**EF** – Ensino Fundamental  
**EM** – Ensino Médio  
**FASEPA** – Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará  
**FNCA** – Fundo Nacional da Criança e do Adolescente  
**FUNABEM** – Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor  
**FUNCAP** – Fundação da Criança e do Adolescente do Estado do Pará  
**IBAM** – Instituto Brasileiro de Administração Municipal  
**IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia  
**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básico  
**LA** – Liberdade Assistida  
**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases  
**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
**MEC/CNE** – Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação  
**MSE/MA** – Medidas Socioeducativas em Meio Aberto  
**OAB** – Ordem dos Advogados do Brasil  
**OEI** – Organização dos Estados Ibero-americanos  
**OIT** – Organização Internacional do Trabalho  
**ONGs** – Organizações Não Governamentais  
**ONU** – Organização das Nações Unidas  
**OSC** – Organização da Sociedade Civil  
**PAEFI** – Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos  
**PEB II** – Professor do Ensino Básico II  
**PEC** – Proposta de Emenda Constitucional  
**PIA** – Plano Individual de Atendimento  
**PSC** – Prestação de Serviço à Comunidade  
**PSDB** – Partido da Social Democracia Brasileira

**PUC-Goiás** – Pontifícia Universidade de Goiás  
**PUC-SP** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
**SAE** – Sala de Atendimento Especial  
**SAEB** – Sistema de Avaliação da Educação Básica  
**SAM** – Serviço de Assistência a Menores  
**SARESP** – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo  
**SEDEST** – Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda  
**SEDS** – Secretaria do Estado e Desenvolvimento Social  
**SEE/SP** – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo  
**SENAC** – Serviço Nacional do Comércio  
**SINASE** – Sistema Nacional de Atendimentos Socioeducativo  
**SMADS** – Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social  
**SUAS** – Sistema Único de Assistência Social  
**SUS** – Sistema Único de Saúde  
**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
**UFC** – Universidade Federal do Ceará  
**UFES** – Universidade Federal do Espírito Santo  
**UNB** – Universidade de Brasília  
**UNESP** – Universidade Estadual Paulista  
**UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância  
**USP** – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA: O PROCESSO HISTÓRICO DE CONSOLIDAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO MUNDO.....</b>	<b>36</b>
<b>1.1 A consolidação dos direitos da criança no contexto Internacional .....</b>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO 2 – O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DOS DOCUMENTOS REGULADORES SOBRE A PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL .....</b>	<b>45</b>
<b>2.1 A consolidação dos direitos da criança no contexto brasileiro .....</b>	<b>47</b>
<b>2.2 CONANDA e SINASE .....</b>	<b>63</b>
<b>2.3 São Paulo: a assistência à juventude e ao adolescente em situação de risco .....</b>	<b>69</b>
<b>CAPÍTULO 3 – “NÓS SOMOS OBRIGADOS A ACEITÁ-LOS AQUI”: O CONTEXTO DA PRÁTICA .....</b>	<b>76</b>
<b>3.1 – Cultura e Cultura Escolar .....</b>	<b>79</b>
<b>3.2 – A escola: função e conceito segundo perspectivas teóricas recentes .....</b>	<b>84</b>
<b>3.3 – Os professores diagnosticando a medida: O que não está na superfície. ....</b>	<b>88</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICE A – Protocolo de Leitura .....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) .....</b>	<b>134</b>
<b>APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com professores .....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com o Diretor .....</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICE E – Roteiro de entrevista com o Coordenador .....</b>	<b>141</b>
<b>APÊNDICE F – Roteiro de entrevista com o Funcionário .....</b>	<b>143</b>
<b>APÊNDICE G – Transcrições de todas as entrevistas da pesquisa .....</b>	<b>145</b>

## INTRODUÇÃO

O interesse em **pesquisar** e procurar entender a situação e as possibilidades do jovem em liberdade assistida que ingressa na escola pública, cumprindo determinação de um juiz como medida socioeducativa, surgiu com as constantes observações feitas por professores, diretores e coordenadores pedagógicos de escolas públicas em que ministrei palestras e realizei debates voltados à reflexão sobre o espaço escolar e a relação dos alunos com esse espaço. Eram momentos em que eu permanecia com os alunos do primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio de duas ou três salas no auditório da escola, que após a exibição do filme “Escritores da Liberdade” abríamos para o debate e pedíamos para que refletissem sobre a relação que mantinham com os professores, a escola, a gestão e com os amigos. Qual o papel da escola para eles? Os professores e coordenadores envolvidos nos eventos me alertavam sobre os denominados LA’s, sigla que identifica todo e qualquer jovem em *Liberdade Assistida* no espaço escolar. Advertiam-me sobre a possibilidade de tais alunos causarem problemas durante a palestra, para que eu me precavesse do perigo que este “tipo” de aluno representa. O que despertou minha atenção foi a curiosidade em entender esse fato e sua repetição nos alertas sobre os LA’s em todas as escolas que discutíamos o filme e debatíamos sobre a escola e suas instâncias, seus alunos, professores, gestores, e sua função.

A frase que mais me impactou foi proferida por um coordenador pedagógico “*nós somos obrigados a aceitá-los aqui*”. Estas manifestações começaram a me incomodar gerando questionamentos: como a instituição e grande parte dos educadores que foram designados para “ressocializar” esse jovem infrator inserido no ambiente escolar, por meio da educação, eram os primeiros a excluí-los, rotulando-os com uma sigla: “LA”, não os tratando pelo nome, estigmatizando-os? O termo estigma aqui utilizado deve ser compreendido com uma forte carga de simbolismo e linguagem, ou seja,

[...] será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso. (GOFFMAN, 2013, p. 13)

Levando-se em consideração os três tipos de estigma descritos por Goffman, podemos lapidar esse termo buscando obter uma definição ainda mais precisa do tipo de estigma observado nas relações estabelecidas nesta escola. Segundo esse autor, o primeiro tipo é o estigma às abominações do corpo – as várias deformidades do corpo; o segundo tipo está



relacionado às culpas de caráter individual, onde se enquadra o nosso sujeito de análise, o jovem em liberdade assistida, aquele que é reconhecido como tendo “vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos, de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo [...]” (GOFFMAN, 2013, p. 13), já o terceiro tipo está ligado aos estigmas tribais de raça, nação e religião.

Mas só o estigma, por si só, não explicava esse comportamento de alguns professores, diretor, coordenador pedagógico, funcionários e alunos nesta escola. Entendemos que a cultura escolar poderia nos servir de arcabouço teórico consistente e que nos levaria a encontrar as respostas para as perguntas que nos inquietavam. Duas questões são primordiais: Como uma medida socioeducativa pode ser efetiva se alguns dos envolvidos no processo não acreditam que tal medida possa dar certo? E mais, será que sozinha a escola dá conta desta tarefa?

Diante destas interrogações relevantes, faz-se necessário, primeiro, entender a lei que estabeleceu essa medida socioeducativa; segundo, quando esta lei passou a vigorar e, terceiro, se os atores envolvidos no processo, como professores, alunos, coordenadores, diretores, enfim, a escola como instituição, está ou não preparada para receber estes adolescentes. Essa última condição nos encaminhou para o campo da cultura escolar como um motivo de relevante importância na busca de um estudo que possa indicar respostas às manifestações de resistência a aceitação dos jovens em liberdade assistida no ambiente escolar, por parte dos agentes que compõem esse universo.

Para subsidiar nossa investigação, fizemos uma pesquisa da produção acadêmica a fim de identificarmos como tal temática vem sendo tratada, utilizando, inicialmente, o descritor “Liberdade Assistida”, com o intuito de nos certificarmos sobre a existência ou não de estudos dessa questão, tendo como embasamento teórico o conceito de cultura escolar. Realizamos buscas no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT).

No banco de dados da CAPES, optamos por um filtro definindo que as palavras chave deveriam aparecer no título da produção e que a busca abrangesse o período dos últimos vinte anos, período que nos traria os trabalhos mais recentes. Obtivemos em retorno a pesquisa uma relação de dez artigos, mas nenhum deles apresentava a expressão “Cultura Escolar” no seu Resumo. Já na consulta ao banco de dados do IBICT, filtrando e usando como palavras chave “Liberdade Assistida”, obtivemos quarenta e quatro trabalhos de Dissertações e Teses, sendo nove da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); sete da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); seis da Universidade Federal do Ceará (UFC); seis da

Universidade Estadual Paulista (UNESP); quatro da Universidade de Brasília (UNB), quatro da Universidade de São Paulo (USP) e dois da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás). Estes eram os números mais significativos em trabalhos defendidos. Um número expressivamente maior, contrapondo-se ao pequeno número de artigos que exploram o mesmo tema. Destas quarenta e quatro dissertações e teses, quarenta e duas eram de dissertações de mestrado e duas teses de doutorado.

A maioria das pesquisas foi desenvolvida nos programas de pós-graduação em Psicologia, dezessete no total; treze fizeram parte de programas de pós-graduação em Educação. Já três áreas distintas foram contempladas com três trabalhos defendidos em cada uma, ou seja, Política Social, Serviço Social e Sociologia. Duas na área do Direito e uma tese nos programas de pós-graduação em Políticas Públicas, Enfermagem e Ciências Sociais.

O que fica claro nesse levantamento é um número relevante de estudos na área de Psicologia. Nessa área, sete trabalhos trataram da relação desses jovens e suas famílias sob vários aspectos, tais como um breve levantamento histórico sobre alguns conceitos, como a delinquência e a família e a intervenção do governo nessa população; a importância da família para o cumprimento da medida, segundo os adolescentes; as relações interpessoais entre os adolescentes, a família, a escola, os educadores e a organização social do país (CASER, 2014); outro trabalho procura compreender, com base na abordagem sócio histórica, como os adolescentes em cumprimento da medida em liberdade assistida tem significado a instituição família (CABRAL, 2003); questões ideológicas nos conceitos de adolescência e família (MIRANDA, 2013); a possibilidade de o adolescente sair do mundo infracional e o papel importante da mãe e da família nesse processo. As inter-relações sociais e o adolescente infrator são o foco principal desses trabalhos e como a psicologia e suas escolas podem explicar esse comportamento. (GOMES, 2012). Três trabalhos buscam a compreensão do cotidiano e da condição do adolescente em liberdade assistida sob a ótica e dos conceitos da psicologia histórico-cultural de Vygotsky, analisando também a história de vida e em que contexto social essa vida se desenvolveu.(AFFONSO, 2007; VENÂNCIO, 2011; FIGUEIREDO, 2008).

Nos programas de Pós-graduação em Educação destacamos quatro trabalhos que mais se aproximam do nosso propósito de pesquisa com relação à escola. O primeiro, a tese de doutorado defendida no ano de 2016 por Luziane de Assis Ruela Siqueira, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), cujo título é “*Adolescentes em liberdade assistida: narrativas de (re)encontros com a Escola*”, se propõe a investigar as experiências dos adolescentes em liberdade assistida e suas relações com a escola. Busca, a partir das

narrativas dos adolescentes, cartografar os processos engendrados pela escola, destacando seus tensionamentos, desafios, incoerências, impossibilidades e potencialidades. O segundo trabalho é uma tese de doutorado, também defendida em 2016, no programa de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), elaborada por Denílson Barbosa de Castro e intitulada “*A escola e o adolescente em liberdade assistida*”, aborda os processos de aprendizagem e desenvolvimento escolar de adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas na cidade de Palmas, capital do Tocantins, tendo como análise teórica central os pressupostos de Lev Vygotsky e seus seguidores. Dois outros trabalhos se destacam, ambos são dissertações de mestrado defendidas no programa de pós-graduação em Educação: História, Política e Sociedade, da PUC/SP. O primeiro, do ano de 2008, foi realizado por Orestes de Oliveira Netto com o título de “*Reabilitação social e escolaridade: um estudo sobre a relação da escola e as medidas socioeducativas de liberdade assistida (LA) e prestação de serviços à comunidade (PSC)*”. Este trabalho teve como objetivo analisar como tem se desenvolvido as ações concretas de acompanhamento de adolescentes autores de ato infracional na aplicação das medidas socioeducativas em meio aberto, em relação à educação obrigatória. O segundo trabalho, de autoria de Paula de Castro Escanuela, concluído no ano de 2009 no mesmo programa de pós-graduação, intitulado “*A escolarização do aluno infrator: um estudo em duas escolas com alunos/adolescentes inseridos nas medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida*”, teve como objetivo investigar o processo de escolarização formal de alunos/adolescentes judicialmente tipificados como infratores e determinados ao cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto: Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA).

Além das quatro produções que destacamos acima, alguns trabalhos na área de Educação discutiram os desafios da prática escolar, como o de Masella (2010) que interpreta as contribuições freirianas no atendimento aos jovens em liberdade assistida; Valeta (2010) que trata do processo de aprendizado e desenvolvimento escolar segundo os pressupostos de Vygotsky é das representações corporais em educação física; Bombarda (2011) que discute os pressupostos da legislação, os voluntários como orientadores sociais; dimensão educativa da medida; inserção no mundo do trabalho; por fim, o exercício profissional como área de pesquisa no programa de serviço social (SILVA, 2016). Nenhum destes trabalhos, no entanto, tem como referencial teórico o conceito de cultura escolar na busca pela percepção dos sujeitos envolvidos com a rotina escolar acerca do jovem em regime de liberdade assistida.

Pelo exposto, nos sentimos mais estimulados a enveredarmos na tentativa de compreender o que ocorre na escola, onde a proposta socioeducativa efetivamente vai ser

construída, isso porque “a escola impõe, lentamente, mas de maneira tenaz, certos modos de conduta, pensamento e relações próprios de uma instituição que se reproduz a si mesma, independentemente das mudanças radicais que ocorrem ao redor” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 11). São nestas condições que a escola é inserida no contexto de atendimento dos jovens em liberdade assistida que lhe são encaminhados. Diante dessa realidade é preponderante enfatizar algumas noções preliminares, destacadas de maneira muito pertinente por Cândido (1977).

A estrutura administrativa de uma escola exprime a sua organização no plano consciente, e corresponde a uma ordenação racional, deliberada pelo Poder Público. A estrutura total de uma escola é, todavia algo mais amplo, compreendendo não apenas as relações ordenadas conscientemente, mas, ainda, todas as que derivam da sua existência enquanto grupo social. Isto vale dizer que, ao lado das relações oficialmente previstas (que o Legislador toma em consideração para estabelecer as normas administrativas), há outras que escapam à sua previsão, pois nascem da própria dinâmica do grupo social escolar. (CÂNDIDO, 1977, p. 107)

Como as relações se estabelecem no interior da escola, nada mais natural que procuremos, nos limites desse espaço, algumas respostas que podem explicar alguns dos comportamentos de desaprovação da permanência dos jovens que cumprem essa medida socioeducativa na escola. É importante para nossa investigação a concepção de “estrutura total de escola” apresentada por Cândido (1977), pois nos permite discutir a ação da escola junto a esses jovens em LA para além do que dispõe as normas e preceitos legais, a ordenação racional deliberada, mas nos instiga também a identificar e discutir aquilo que escapa ao previsto, pois, como aponta Cândido, nasce da dinâmica escolar. Parece-nos, portanto, deveras fecunda a ideia de realizarmos tal investigação tomando como referência os estudos sobre cultura escolar. Por que optamos por escolher essa estrutura conceitual para tentar explicar a dificuldade de aceitação do jovem em liberdade assistida no interior da escola? Por alguns motivos que procuramos explicar a seguir.

Previamente esclarecemos que o referencial teórico central dessa pesquisa seguirá os estudos desenvolvidos por Pérez Gómez (2001), que compreende a cultura escolar como um cruzamento de várias culturas e, principalmente por este autor seguir uma vertente sociocultural, considerando essa terminologia como aquela que estuda o desenvolvimento humano enquanto um processo que se concretiza nas interações sociais Vygotsky (2015). Seguindo essa lógica, enfatizamos que a abordagem sociocultural salienta que a atividade humana é mediada e nela se tem investigado o desenvolvimento humano dentro das práticas culturais dos grupos. Feito esse adendo, observamos que Pérez Gómez (2001) defende que estas culturas interagem no espaço escolar e, estudar essas interações, pode ajudar a esclarecer

e fazer emergir elementos que constituem uma rede simbólica da vida escolar que existe de forma subterrânea, oculta, muitas vezes imperceptível. As culturas detalhadas por Pérez Gómez (2001) e que perpassam a vida escolar são a **crítica, a social, a institucional, a experiencial e a acadêmica**. Todos os conceitos serão retomados nesse estudo objetivando demonstrar como estas interações culturais podem perpassar as relações que se estabelecem no ambiente escolar, justamente no que se refere ao jovem em liberdade assistida e aos demais agentes inseridos no espaço escolar, suas possibilidades e interdições.

Para que esse arcabouço teórico seja representativo, estudos que tem como foco não só a escola, seu papel e função social, mas também a cultura escolar, serão referenciais conceituais e investigativos desta pesquisa, tais como: Bourdieu (2001, 2008, 2015, 2016); Cândido (1977); Chervel (1990); Dubet (2003; 2008); Elias e Scotson, (2000); Forquin (1993); Foucault (1987, 2005, 2012, 2013, 2014, 2016); Pérez Gómez (2001, 2015); Viñao Frago (2001; 2007); Pineau (2001), dentre outros. Essas abordagens nos dão uma amostra do leque de possibilidades interpretativas do papel da escola.

Este estudo pretende observar algumas dessas perspectivas de análises, uma vez que desejamos observar a escola para interpretar e compreender a sua cultura e, a partir desse ponto, tentar explicar que fatores podem confirmar ou não a nossa percepção acerca dos sinais de rejeição manifestados por alguns professores e coordenadores quanto à aceitação dos jovens em liberdade assistida no interior das escolas.

## **O problema, os objetivos, a hipótese e metodologia de pesquisa**

Quando nos deparamos com as reações adversas por parte de alguns professores, coordenadores e diretores em relação à presença dos jovens em liberdade assistida no ambiente escolar, principalmente pela ação que se manifestava, sentimos a necessidade de entender por que isso ocorria, para além da alegada questão da periculosidade desses jovens; má influência sobre os alunos “normais”; indisciplina etc. Como esse tipo de reação não condiz com o papel da escola defendido pelo Estado que é o atendimento universal e a formação do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho; tampouco com as recomendações dos estudiosos sobre a instituição escolar, vimos nessa postura um problema que merecia ser estudado e, quiçá, algo que o explicasse. Assim, definimos como **problema de pesquisa** a existência, no ambiente escolar, de uma cultura que pode impedir a integração dos alunos em LA na dinâmica escolar. Essa cultura tanto pode ser a cultura social, como um conjunto de significados e

comportamentos hegemônicos no contexto social, composto por valores, normas e ideias, como, também, representada pela cultura institucional expressa nas tradições, costumes, rotinas, rituais que estimula e reforça a reprodução das relações predominantes na sociedade no ambiente escolar (PÉREZ GÓMEZ, 2001). A **hipótese** que orienta a nossa investigação é a de que a escola opera com uma taxonomia tipicamente escolar, como definida por Bourdieu (2015) que gera classificações e julgamentos; nesse caso, tais classificações e julgamentos atuam como elementos que, hipoteticamente, podem interditar o processo socioeducativo.

Definido o problema e hipótese da pesquisa, estabelecemos como **objetivo geral**, a intenção de identificar os elementos constitutivos da taxonomia escolar presentes nos discursos do diretor, coordenador pedagógico, professores e funcionário que atuam em uma escola pública da rede estadual paulista, acerca da ação educativa baseada em princípios e na experiência junto aos alunos em liberdade assistida, tendo como base de análise o conceito de cultura escolar. A partir deste objetivo geral, definimos como **objetivos específicos**:

- Descrever como os diferentes agentes que integram a cultura escolar concebem a medida socioeducativa aplicada aos jovens em liberdade assistida e a obrigatoriedade das escolas em aceitá-los;
- verificar a efetividade da medida socioeducativa sob a ótica dos profissionais da educação inseridos no universo da escola pública;
- identificar quais traços da cultura escolar influenciam no sucesso ou insucesso dessa medida socioeducativa envolvendo jovens em liberdade assistida, obrigados a frequentar uma escola pública paulista;
- analisar os discursos de alguns agentes inseridos no espaço escolar e de que forma expressam a cultura escolar e sua interferência na execução da medida socioeducativa.

### **Procedimentos metodológicos: coleta e análise de dados**

Primeiramente, esse trabalho se trata de um estudo de caso. Entendemos esse método como o mais apropriado para diagnosticar, detalhadamente, um determinado problema social procurando encontrar indícios eficazes para entendê-lo. O estudo de caso é um método de pesquisa cuja estratégia de investigação é, predominantemente, qualitativa, aplicado a diversas áreas do conhecimento. Destacamos alguns teóricos que trabalham o conceito de estudo de caso como forma de justificar a escolha desse método de pesquisa como o mais apropriado para realizar um diagnóstico mais detalhado do nosso problema de estudo.

Para Chizzotti (2010) “a seleção e delimitação do caso são decisivas para a análise da situação estudada”; além disso, o trabalho de campo precisa obedecer a critérios bem definidos de levantamento de dados que substanciará a elaboração de um relatório analítico, descritivo e representativo do problema diagnosticado. Portanto:

O estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões e seu respeito ou propor uma ação transformadora. (CHIZZOTTI, 2010, p. 102).

Por sua vez, Lücke e André (2018) destacam a importância do estudo de caso como método de pesquisa na área da Educação e suas abordagens qualitativas. Destacam principalmente a riqueza propiciada pelo grande potencial desse tipo de estudo para conhecer e compreender melhor as questões e problemas ligados à escola. Dessa forma “ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 24).

As autoras enfatizam algumas características fundamentais do estudo de caso, como a busca da descoberta, uma vez que “o conhecimento não é algo acabado, mas em construção que se refaz constantemente”. Os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”, isto é, “levam em conta o contexto em que o objeto estudado se situa” e “buscam também retratar a realidade de forma completa e profunda, além disso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 22-24).

Encontramos em Yin (2015) a melhor abrangência do que procuramos retratar nesse estudo de caso como forma de compreender e analisar um problema no campo da educação contemporânea, mais especificamente na educação pública do estado de São Paulo.

O estudo de caso é preferido durante o exame dos eventos contemporâneos, mas quando os comportamentos relevantes não podem ser manipulados. O estudo de caso conta com muitas das mesmas técnicas que a pesquisa histórica, mas adiciona duas fontes de evidência geralmente não disponíveis como parte do repertório do historiador: observação direta dos eventos sendo estudados e entrevistas das pessoas envolvidas nos eventos. Novamente, embora os estudos de caso e as pesquisas históricas possam se sobrepor, a força exclusiva do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações. Além do que pode estar disponível em um estudo histórico convencional. Além disso, em algumas situações, como a observação participante, pode ocorrer a manipulação informal. (YIN, 2015, p. 32).

Essa é a nossa perspectiva, estudar e analisar um problema contemporâneo dentro de um determinado contexto da vida real. Como nos lembra Stake (2005), ao se referir ao que denominou *caso intrínseco*:

[...] por vezes o caso aparece-nos pela frente, e sentimo-nos obrigados a tomá-lo como objecto de estudo. Isso acontece quando um professor decide estudar um aluno em dificuldades, quando sentimos curiosidade por determinados procedimentos, ou quando decidimos avaliar um programa. (STAKE, 2005, p.16).

O *estudo intrínseco* para Stake (2005) ou o chamado *estudo singular* para Yin (2015) representam, muitas vezes, situações do cotidiano que se impõem, de maneira irrecusável, ao pesquisador quando um dado problema é por ele vivenciado. Cremos ser exatamente esse o nosso caso. Dessa forma, o estudo de caso, na perspectiva considerada, pode favorecer a superação de generalizações inconscientes ou naturalizadas, reformulando concepções e fazendo avançar análises acerca do problema estudado.

Quanto ao eixo teórico, além do que já foi apresentado, nosso estudo tem como referência estudos envolvendo o tema **cultura escolar**, bem como sobre a escola e o jovem em liberdade assistida, objetivando mais subsídios para pesquisas e dados que possibilitem o aperfeiçoamento dessa medida socioeducativa. Esperamos que os resultados desse estudo auxiliem os sujeitos envolvidos no processo com mais conhecimento, segurança e suporte.

Assim, para levar a bom termo a proposta dessa pesquisa, nossa **metodologia** teve como base não só as análises das leituras que atendem às expectativas do tema, mas, também, **análise documental** e entrevistas **semiestruturadas**. Segundo Lüdke e André (2018, p. 44-45), “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Conforme May (2004), a entrevista semiestruturada tem um caráter aberto, onde o entrevistado responde as questões de acordo com a sua percepção.

- a) Na **análise documental**, trabalharemos com documentos normativos que, no âmbito da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE/SP), orientam as escolas públicas no que diz respeito ao atendimento aos alunos em liberdade assistida na rede pública de ensino. Além dos documentos produzidos pela SEE/SP, também serão considerados aqueles aos quais a secretaria de educação referencia na produção de normas e recomendações dirigidas às escolas; assim, é essencial salientar que nossa pesquisa trará no *corpus documental* documentos



internacionais e nacionais, representativos dos contextos de influência e de produção de discurso, que balizam a estruturação e consolidação dos direitos da criança e do adolescente. Para análise dos documentos foi elaborado um protocolo de leitura<sup>1</sup>.

Não há como negar que as leis e normas que estabelecem formas de tratar a questão da criança e do adolescente em situação de risco no nosso país foram influenciadas por declarações, convenções, tratados e cartas dos órgãos internacionais que discutem como respeitar os direitos humanos e, conseqüentemente, os direitos da criança e do adolescente. Questões estas que passaram a ser objeto de discussão mais efetiva após a Segunda Grande Guerra. É essencial salientar que nossa pesquisa não se constitui única e exclusivamente pela análise das entrevistas, mas também contou com o estudo de documentos internacionais e nacionais que balizam a estruturação e consolidação dos direitos da criança e do adolescente, conforme o estudo do ciclo de políticas públicas (BALL, *apud* MAINARDES, 2006). No **Quadro 1** estão relacionados estes documentos.

**Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa**

Documento	Assunto	Ano
Declaração de Genebra	A Declaração de Genebra é considerada o primeiro documento de caráter amplo e genérico com relação às crianças. Enquanto a Convenção da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1919 protegia um pequeno grupo de pessoas, a Declaração de Genebra abrangia todas as crianças. E, apesar de ainda não considerar as crianças como sujeitos de direito, trouxe em seu texto importantes itens de proteção.	1924
Declaração Universal dos Direitos do Homem	Documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da <b>Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral</b> como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos.	1948
Declaração Universal dos Direitos da Criança	A Assembleia Geral da ONU, Proclama esta Declaração dos Direitos da Criança, visando que a criança tenha uma infância feliz e possa gozar, em seu próprio benefício e no da sociedade, os direitos e as liberdades nela enunciados e apela a que os pais, os homens e as mulheres em sua qualidade de indivíduos, e as organizações voluntárias, as autoridades locais e os Governos nacionais reconheçam estes direitos e se empenhem pela sua observância mediante medidas legislativas e de outra natureza, progressivamente instituídas,	1959
	<i>Continua...</i>	

<sup>1</sup> Protocolo de Leitura disponível no Apêndice A

Convenção Interamericana de Direitos Humanos	<i>Continuação...</i> A Convenção Interamericana procurou consolidar, entre os países americanos, um regime de justiça social e liberdade pessoal, em função da observância aos direitos humanos essenciais. É um documento composto por 81 artigos, incluindo as disposições transitórias, que estabelecem os direitos fundamentais da pessoa humana, como o direito à vida, à liberdade, à dignidade, à integridade pessoal e moral, à educação, entre outros. A convenção proíbe a escravidão e a servidão humana, trata das garantias judiciais, da liberdade de consciência e religião, de pensamento e expressão, bem como da liberdade de associação e da proteção a família.	1969
Regras de Beijing	As Regras propõem aos Estados Membros que promovam, em consonância com seus respectivos interesses, o bem-estar da criança e do adolescente e de sua família. Procurem garantir à criança e ao adolescente uma vida significativa na comunidade, fomentando um processo de desenvolvimento pessoal e de educação o mais isento possível de crime e de delinquência. Buscar reduzir a necessidade de intervenção legal e tratar de modo efetivo, equitativo e humano a situação de conflito com a lei. Promover a inclusão da família, voluntários assim como a escola e demais instituições comunitárias com o fim de promover o bem-estar da criança e do adolescente. Buscar promover o aperfeiçoamento da justiça da infância e do adolescente. Promover a aplicação das regras no âmbito da justiça da infância e da juventude buscando aperfeiçoar e manter a competência de seus funcionários, os métodos, enfoques e atitudes adotadas.	1985
Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança	É o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Foi ratificado por 196 países. Somente os Estados Unidos não ratificaram a Convenção, mas sinalizaram sua intenção de ratificar a Convenção ao assinar formalmente o documento. Carta Magna para as crianças de todo o mundo – em 20 de novembro de 1989, e, no ano seguinte, o documento foi oficializado como lei internacional. Esta Convenção conferia a criança o direito à alimentação, a ser socorrido em primeiro lugar em caso de catástrofe, atendido em suas necessidades e educado. O Governo brasileiro ratificou a Convenção em 24 de setembro de 1990, tendo a mesma entrado em vigor para o Brasil em 23 de outubro de 1990 na forma do seu artigo 49, inciso 2. O Brasil promulga o Decreto Nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.	1989
Diretrizes de Riad para prevenção da delinquência Juvenil	Em seus princípios fundamentais, as diretrizes básicas reconhecem que classificar um jovem como “extraviado”, “delinquente” ou “pré-delinquente” geralmente favorece o desenvolvimento de comportamentos indesejados. O mesmo documento internacional recomenda: É necessário que se reconheça a importância da aplicação de políticas e medidas progressistas de prevenção da delinquência que evitem criminalizar e penalizar a criança por uma conduta que não cause grandes prejuízos ao seu desenvolvimento e que nem prejudique os demais.	1990
Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade	Propor regras mínimas para jovens privados de liberdade evitando que sejam detidos em prisões e outros estabelecimentos com adultos, principalmente por serem altamente vulneráveis aos maus tratos, vitimização e violação dos seus direitos.	1990
Declaração do Panamá	Os Chefes de Estado reconhecem a importância fundamental das crianças e adolescentes como sujeitos de direito nas nossas sociedades e o papel regulador e normativo do Estado na elaboração e execução de políticas sociais em seu benefício e como garantia de seus direitos, pelo que reiteramos o nosso compromisso de construir as bases para o desenvolvimento pleno das suas potencialidades e integração social, face às oportunidades e desafios que oferece o mundo globalizado de hoje. Nesse sentido reafirmaram a adesão aos princípios e propósitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança, e demais convenções, declarações e instrumentos internacionais, <i>Continua...</i>	2000

	<i>Continuação...</i> de âmbito universal e regional, que constituem o compromisso dos nossos governos em assegurar às crianças e adolescentes o respeito de seus direitos, seu acesso a melhores níveis de bem-estar e sua efetiva participação nos programas de desenvolvimento integral.	
Constituição da República Federativa do Brasil – CF 1988	Capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso, nos Artigos 226. A família, base da sociedade tem especial atenção do Estado e 227 – Especifica quais são os deveres das famílias quanto aos direitos das crianças e adolescentes e art. 228 sobre o fato de que os menores de dezoito anos são sujeitos às normas de legislação especial quanto a imputação penal.	1988
Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente	A Lei trata da proteção integral da criança e do adolescente, sendo que pessoas com até 12 anos de idade incompletos são considerados crianças e adolescente aquela entre doze e 18 anos de idade.	1990
Lei Nº 12.694, de 14 de julho de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)	A Lei regulamenta a execução das medidas destinada a adolescentes que pratica ato infracional.	2012

**Fonte:** dados do autor.

**b) Nas *entrevistas semiestruturadas*** serão ouvidos diferentes sujeitos que integram a cultura escolar acerca da presença de alunos em liberdade assistida na instituição; nesse caso, os gestores escolares (diretor, coordenador pedagógico), professores e funcionários. Não incluímos nas entrevistas os alunos, os jovens em liberdade assistida e seus pais pelo fato de que muitos trabalhos já trilharam esse caminho e estes sujeitos foram ouvidos; além disso, não foi a nossa intenção confrontar posições, mas compreender como os agentes envolvidos com a organização e funcionamento da escola podem facilitar ou dificultar, por meio de suas ações e/ou concepções, a presença desses alunos no ambiente escolar. As entrevistas foram gravadas, mediante autorização, e posteriormente transcritas. A vantagem desse tipo de técnica de entrevista é que geralmente produzem uma melhor amostra da população de interesse, além de viabilizar uma maior elasticidade quanto à duração e a possibilidade de aprofundamento de uma determinada informação relevante para a pesquisa. Outro fator que merece destaque é que a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas; dessa forma, as entrevistas colaboram de forma efetiva, com os aspectos principais da investigação<sup>2</sup>.

Para a realização da investigação foram entrevistados 11 (onze) docentes, sendo um de cada disciplina que compõe a matriz curricular do Ensino Médio na rede estadual paulista; o diretor da escola, o professor coordenador pedagógico e um funcionário Agente de Organização Escolar (AOE), totalizando 14 (quatorze) entrevistados. Segue abaixo o perfil dessa amostra:

<sup>2</sup> Os Roteiros de entrevistas estão disponíveis nos Apêndices C, D, E e F.

**Quadro 2 - Perfil origem social dos entrevistados**

<i>Nome*</i>	<b>Disciplina ou Função</b>	<b>Formação da Mãe</b>	<b>Formação do Pai</b>	<b>Tipo de escola frequentada na educação Básica</b>	<b>Ensino Superior</b>
<i>Antônio</i>	Diretor	4º Série	4º Série	Pública	Privada
<i>Bruno</i>	Coordenador	Fund. Inc.	Fund. Inc.	Pública	Privada
<i>Rosana</i>	Port. /Liter.	Fundamental	Fundamental	Pública	Privada
<i>Roberta</i>	Hist. / Geo.	Fundamental	Superior	Pública	Privada
<i>Marcos</i>	Química	Fund. Inc.	Fund. Inc.	Pública	Privada
<i>Márcia</i>	Artes	Fund. Inc.	EM	Pública	Privada
<i>Débora</i>	Matemática	Analfabeta	Analfabeto	Pública	Privada
<i>Jonas</i>	Sociologia	EM	4º Série	Pública	Privada
<i>Deise</i>	Filosofia	Superior	EM	Pública	Privada
<i>Tomas</i>	Ciências	EM	EM	Pública	Privada
<i>Willian</i>	Letras	Fund. Inc.	EM	Pública	Privada
<i>Jefferson</i>	Ed. Física	Superior	Superior	Pública	Privada
<i>Valéria</i>	Med. Leitura	Analfabeta	4º Série	Bolsa Inst.Priv.	Privada
<i>Vitor</i>	AOE	Superior	Superior	Pública/Privada	NC

Fonte: Elaboração do autor

Legenda: AOE – (Agente de Organização Escolar); NC (Não Cursou); EM – (Ensino Médio); Fund. Inc. (Fundamental Incompleto); NC (Não Concluiu). Bolsa Inst. Priv. (Estudou com bolsa integral em Instituição Privada).

Notas:

(\*) – Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade do entrevistado.

O quadro de professores do EM, nesta escola, é composto por 34 professores; assim, optamos por entrevistar um número equivalente a um terço do quadro e que tivesse, ao menos, um representante por disciplina. A escola conta com oito classes do EM no período da manhã. As aulas têm início às 7h30 e terminam às 12h20. No caso da Professora Valéria (Mediadora de Leitura), contamos com a sua experiência de maior proximidade com os adolescentes em liberdade assistida, principalmente pelo fato de ela ter tido uma abertura maior para conversar com grande parte desses alunos e acolhe-los no espaço da biblioteca quando eles saíam das salas de aula e a procuravam.

Julgamos também ser imprescindível especificar o perfil de carreira de cada um dos sujeitos entrevistados para a pesquisa. A melhor forma de viabilizarmos isso é identificando-os segundo sua idade e tempo que exercem o magistério, sua formação, tempo de docência na escola, a disciplina que ministram, o segmento em que atuam e o estatuto profissional. O quadro abaixo nos dá uma visão detalhada desses perfis. Identificamos os professores, diretor e coordenador com nomes fictícios em decorrência do que foi acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Quadro 3 - Perfil de carreira dos entrevistados

Nome	Idade (anos)	Tempo de Magistério (anos)	Há quantos anos dá aulas nesta escola?	É professor (a) em outra escola?	Graduação e Pós-graduação	Disciplinas que ministra	Estatuto de contratação e jornada	Etapa de ensino em que atua
Antônio (Dir.)	50	25	2	Não	Geografia	NA	DD – 40	EM
Bruno (Coord.)	57	18	6	Não	Matemática	NA	PEB II 40	EM
<b>Professores</b>								
Rosana	55	20	20	Não	Letras	Português/Liter.	PEB II 24	EM/EFII
Roberta	49	23	3	Não	Hist./Pedag.	História /Geog.	PEB II 24	EM/EFII
Marcos	47	10	5	Não	Química	Química	PEB II 40	EM
Márcia	44	5	5	Sim	Artes Visuais	Artes	PEB II 32	EM
Débora	48	30	10	Sim	Ciências Mate	Matemática	PEB II 24	EM/EFII
Jonas	34	8	4	Não	Ciências Soc.	Sociologia	PEB II 30	EM
Deise	31	5	5	Não	Filosofia	Filosofia	PEB II 40	EM
Tomas	34	8	5	Sim	Ciências Biol.	Ciências	PEB II 40	EM/EFII
Willian	33	8	2	Sim	Letras	Inglês	PEB II 24	EM
Jefferson	32	5	2	Não	Edu. Física	Edu. Física	PEB II 30	EM
Valéria	55	28	20	Não	Letras	Mediadora	PEB II	EM

**FONTE:** Elaborado pelo autor

**Legenda:** NA (Não se Aplica); DD (Diretor Designado); EM (Ensino Médio); PEB II (Professor do Ensino Básico II)

Para a análise dos dados colhidos, utilizaremos o conteúdo das entrevistas, dando destaque às afirmações mais recorrentes e que podem demonstrar uma tendência que marca a cultura dessa escola. Avaliando, numa perspectiva qualitativa, a ocorrência e predominância de termos e conceitos acerca da questão investigada nos discursos dos agentes envolvidos. A análise de conteúdo, segundo Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens.

## **A escola campo da pesquisa**

Pelo fato de a escola campo da nossa pesquisa ter sido a última em que ministramos palestras e a ressonância sentida quanto à desaprovação e estigmatização dos adolescentes em liberdade assistida que frequentavam a escola por parte de seus agentes, queríamos analisar essa relação minuciosamente; além, é claro, dos vínculos de confiança que tínhamos construído durante o período que estivemos na escola, participando desses eventos. Salientamos que foram preservados o nome da escola, assim como os nomes dos professores, diretor, coordenador pedagógico e funcionário que são fictícios, em consonância com o que foi acordado na assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>3</sup>. Como se trata de um estudo de caso, as semelhanças possíveis ficarão por conta do contexto em que toda escola estabelece suas relações internas, sejam de direção, gestão pedagógica, práticas docentes e comportamentos do corpo discente.

A escola fica no bairro da Penha, Zona Leste de São Paulo. É bem cuidada, isso porque apresenta bom estado de conservação, mas carece de alguns reparos. Ao mesmo tempo em que tem um laboratório de química, montado pelo professor de química e um pátio decorado com grafites pintados pelos alunos, tem um laboratório de informática desativado porque os computadores foram roubados e não montaram outro pela falta de computadores. As salas de aula estão distribuídas no primeiro e segundo andares, perfazendo um total de 15 salas. Além do que sintetizamos no quadro abaixo, a escola também conta com uma cantina, refeitório, despensa, almoxarifado, cozinha, área verde e pátio coberto. As salas do segundo andar receberam carteiras novas em 2018, no entanto, as do primeiro andar contam com carteiras muito danificadas. Grande parte das paredes do pátio está decorada com grafites feitos pelos próprios alunos, assim como o palco que faz parte da extensão do pátio. No outro extremo do pátio fica a cantina. O acesso ao pátio é limitado por portões com grades que

---

<sup>3</sup> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponível no Apêndice B

durante o intervalo ficam trancados para que os alunos não acessem os andares onde ficam as classes. Os banheiros precisam passar por reformas. Outras informações importantes, que levantamos são aquelas que detalham como é a escola, especificamente quanto a estrutura, quantidade de funcionários, estudantes etc. No **Quadro 4** abaixo essa particularidade é detalhada:

**Quadro 4 - Informações sobre a Escola**

Dados Gerais		Infraestrutura (dependências)
Escola situada na Zona Leste - SP Dependência Estadual		- Auditório
Outras Informações		- Sanitário
Nº de Funcionários da Escola: 102 A Escola está organizada em ciclos Alimentação fornecida aos alunos A escola possui água filtrada		- Biblioteca
		- Cozinha
		- Laboratório de ciências
		- Sala de leitura
Matrículas 6º ano EF	94	- Quadra de esportes
Matrículas 7º ano EF	111	- Sala para a diretoria
Matrículas 8º ano EF	104	- Sala para os professores
Matrículas 9º ano EF	69	- Quadra descoberta e coberta
Matrículas 1º ano EM	274	
Matrículas 2º ano EM	202	Equipamentos
Matrículas 3º ano EM	207	Aparelho de DVD, Impressora, Retroprojeto e TV
Matrículas EJA	343	Saneamento Básico
Total	1404	Abastecimento de água, abastecimento de energia, rede de esgoto, coleta de lixo.
Acessibilidade		Computadores e Internet
As dependências da escola, bem como o acesso aos sanitários, não são acessíveis aos portadores de deficiência.		Acesso à Internet, por meio de banda larga. Um computador para uso dos alunos e um para uso administrativo.

Fonte: Elaborado pelo autor

Algumas informações, mesmo que não façam parte do foco desse trabalho, merecem ser destacadas, dentre elas o fato de a escola não contar com acessibilidade a portadores de deficiência física, o que exclui esse perfil de aluno num momento em que essa preocupação faz parte de agenda da inclusão educacional pública. Assim como não possui Sala de Atendimento Especial (SAE). A escola também não possui uma sala de computadores, existindo, apenas, um computador para utilização por parte dos alunos.

## Avaliações da Escola

Trazemos alguns dados e índices que nos revelam as taxionomias estabelecidas pelo Estado e que avaliam os níveis de proficiência dos alunos, especificamente no caso desta

escola campo de nossa pesquisa. Segundo a SEE/SP esta avaliação tem “a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.” São informações que podem influir não só na cultura institucional como acadêmica da escola. Além disso, servem para demonstrar que essa escola em nada difere de grande parte das escolas públicas quanto aos resultados das avaliações realizadas pelo Estado, evitando, assim, dar sustentação a discursos que podem justificar um possível baixo desempenho da escola nas provas em virtude da presença de alunos em liberdade assistida.

**Figura 1 - Descrição dos níveis de proficiência**

**CLASSIFICAÇÃO E DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA**

CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL	DESCRIÇÃO
Insuficiente	Abaixo do Básico	Os alunos, neste nível, demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, das competências e das habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Suficiente	Básico	Os alunos, neste nível, demonstram domínio mínimo dos conteúdos, das competências e das habilidades, mas possuem as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente.
	Adequado	Os alunos, neste nível, demonstram domínio pleno dos conteúdos, das competências e das habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Avançado	Avançado	Os alunos, neste nível, demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, das competências e das habilidades acima do requerido para o ano/série escolar em que se encontram.

**Fonte:** SEE/SP

Tendo como referência os critérios de classificação e descrição dos níveis de proficiência do quadro acima, elaboramos uma tabela observando o intervalo dos últimos seis anos já divulgados pela SEE/SP, objetivando ter uma ideia do perfil da escola no atendimento das avaliações obrigatórias formuladas pelo poder público. Estão relacionados aos resultados do Saresp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo).

**Tabela 1 - Distribuição percentual dos alunos nos pontos da escala de proficiência**

Ano	Série	<125	125	150	175	200	225	250	275	300	325	350	375	≥400	
2018	3º EM	0,0	0,0	4,9	5,9	11,8	16,7	14,7	23,5	6,9	9,8	2,9	2,9	0,0	Língua Portuguesa
2017		0,0	0,0	3,4	6,8	10,3	13,7	10,3	25,6	19,7	8,5	0,9	0,9	0,0	
2016		0,0	1,8	9,7	7,1	9,7	16,8	20,4	15,0	8,8	7,1	3,5	0,0	0,0	
2015		0,0	0,0	3,2	12,9	11,8	18,3	18,3	15,1	12,9	6,5	1,1	0,0	0,0	
2014		0,0	0,7	2,1	7,9	16,4	17,9	21,4	17,9	7,1	6,4	2,1	0,0	0,0	
2013		0,0	0,0	1,8	7,1	12,4	15,9	20,4	21,2	11,5	8,8	0,0	0,9	0,0	
2018	3º EM	0,0	0,0	0,8	6,7	11,7	18,3	20,8	20,0	13,3	4,2	2,5	1,7	0,0	Matemática
2017		0,0	0,0	0,0	4,2	12,6	19,6	27,3	15,4	17,5	2,8	0,7	0,0	0,0	
2016		0,0	0,0	0,8	9,1	14,0	19,8	25,6	19,8	7,4	3,3	0,0	0,0	0,0	
2015		0,0	0,0	2,0	5,1	12,2	13,3	30,6	16,3	11,2	3,1	2,0	3,1	1,0	
2014		0,0	0,0	1,4	7,9	13,6	15,0	21,4	18,6	15,0	5,0	2,1	0,0	0,0	
2013		0,0	0,0	0,8	8,0	11,5	16,8	19,5	20,4	11,5	8,0	1,8	0,9	0,0	

	Abaixo do Básico	Adequado
	Básico	Avançado

**FONTE:** Elaboração do autor com dados da SEE/SP - Saresp



Fazendo uma análise dos números relacionados na **Tabela 1**, percebemos alguns detalhes indicando que no período compreendido entre 2013 e 2018 os alunos da escola, segundo os índices do Saresp somados, apresentavam proficiência abaixo do básico e básico oscilando entre 78,8 % e 84,3 % do total de participantes da avaliação. Somente em 2017 esse índice abaixou, atingindo a porcentagem de 70 % dos alunos nessas faixas de avaliação na disciplina de Língua Portuguesa. Em 2017 o índice de aproveitamento adequado saltou para 29,1 %, o melhor rendimento nos últimos seis anos cobertos pela avaliação do Saresp nessa disciplina. Em 2018 esse índice caiu para 19,7 %. Mesmo não sendo objeto desse trabalho, faz-se importante refletir sobre os índices descritos, pois demonstram que os jovens em liberdade assistida não podem ser responsabilizados pelos resultados da escola nas avaliações externas.

As avaliações tidas como *abaixo do básico e básico* em matemática, portanto, muito aquém do adequado, representam um total médio acima de 99% do resultado dos alunos no Saresp. Só em 2013 esse índice ficou em 96,5%, ou seja, quase todos os alunos não atingiram o índice adequado na apropriação dos conteúdos de matemática. Vale destacar que em 2018 a porcentagem de alunos com rendimento adequado na avaliação da matemática atingiu o índice de 4,2 % do total de alunos participantes desse exame, bem acima dos 0,7 % alcançados em 2017. Não se trata de rotular a escola, mas de sinalizar em que patamar se situa nas avaliações do Estado. A tabela abaixo nos traz números referentes aos índices do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) projetados e alcançados pela escola desde 2007.

**Tabela 2 - Ideb da Escola e Projeção**

ANO	IDEB	PROJEÇÃO IDEB	MUNICÍPIO IDEB
2007	4,0	0,0	3,8
2009	4,0	4,0	4,0
2011	4,0	4,0	4,2
2013	3,0	5,0	4,2
2015	4,0	5,0	4,3
2017	0,0	5,0	5,4
2019	-	5,0	5,6
2021	-	6,0	5,9

**FONTE:** Elaborado pelo autor – Dados da SEE/SP

Em 2017 a escola não participou da avaliação do Ideb. O Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para

escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os Estados e o País, realizados a cada dois anos.

Os dados relacionados acima nos dão uma visão macro do estágio em que se encontra a escola campo de nossa pesquisa quanto às avaliações instituídas pelo Estado. Mas, acima de tudo, esses dados nos auxiliam a demonstrar que a escola, mais uma vez, não se diferencia de um grande número de outras escolas que não apresentam dados semelhantes porque acolhem jovens em liberdade assistida. Este, portanto, não é um fator que desqualifica a escola foco de nossa pesquisa.

Para a realização da investigação, trabalharemos com a abordagem que toma como referência os estudos elaborados por Bowe, Ball e Gold (1992). Buscamos estabelecer a relação entre as instâncias macro e o microssocial quando nos dedicamos a compreender as políticas educacionais e seus efeitos na prática. Os autores denominam essa abordagem de “Ciclo de Políticas”. Conforme Mainardes (2006):

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. (MAINARDES, 2006, p.49).

Valendo-se dessa abordagem como base de análise das políticas formuladas no campo educacional e que estão relacionadas com o atendimento das medidas socioeducativas, mais especificamente a liberdade assistida no contexto escolar e suas implicações na prática.

A interpretação dos efeitos da aplicação das políticas públicas e medidas educacionais implicam entender como elas funcionam e os resultados obtidos com a sua implementação. Podem provocar mudanças pontuais ou no contexto de justiça social. No papel os resultados são apontados, mas, na prática, isso requer tempo, ajustes e interpretações.

A maior parte das políticas são frágeis, produtos de acordos, algo que pode ou não funcionar, elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas no contexto da prática. (BALL, 2001, p. 102)

Esta compreensão nos ajudará a interpretar os resultados desta pesquisa, justamente pelo fato de que no contexto da prática a medida socioeducativa, representada pela liberdade assistida no ambiente escolar, é a política que focamos na escola base do nosso estudo de caso.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma:

No **Capítulo 1**, e tendo como referência o contexto de influência na produção de discursos sobre o atendimento aos jovens em conflitos com a lei, nos propusemos a fazer um levantamento histórico identificando, na linha do tempo, os marcos importantes que nos posicionam sobre a consolidação dos direitos da criança e do adolescente no âmbito mundial, sinalizando quais destes marcos influenciaram os avanços das normatizações desses direitos no contexto brasileiro e, em seguida, fazemos uma análise do processo de consolidação destes direitos, mas no contexto histórico do Brasil, também analisando os marcos pontuais repetidamente orientados no entendimento da criança e jovens sob a ótica da doutrina da situação irregular, como objeto de proteção social, objeto de controle e disciplinamento ou objeto de repressão social.

No **Capítulo 2**, e considerando o contexto de produção dos discursos sobre o jovem em conflito com a lei, procuramos examinar o marco maior da nossa legislação voltada ao atendimento das crianças e adolescentes, que é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a partir do qual a criança e adolescente passam da condição de sujeito de proteção para sujeito de direito. E a partir daí todo o aprimoramento desse processo até o momento, destacando e detalhando a medida socioeducativa de liberdade assistida normatizada no ECA, bem como as prescrições da SEE/SP.

Já no **Capítulo 3**, passamos para o contexto da prática, segundo o conceito de Ciclo de Políticas de Ball *apud* Mainardes (2006). Nesse momento, analisamos o conteúdo das entrevistas que fizemos com os professores, diretor, coordenador e funcionário da escola, campo da nossa pesquisa, tendo como arcabouço teórico, o conceito de cultura escolar como um cruzamento de culturas no espaço escolar.

Por fim, como **Considerações Finais**, elaboramos uma síntese dos resultados obtidos com base numa análise do material que obtivemos com as respostas dos professores, diretor, coordenador pedagógico e um funcionário da escola, propondo uma reflexão sobre o que obtivemos com a análise do conteúdo das entrevistas tendo como referência teórica o conceito de cultura escolar em Pérez Gómez (2001).

## **CAPÍTULO 1 – O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA: O PROCESSO HISTÓRICO DE CONSOLIDAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NO MUNDO**

...o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo (DUDH, 1948)

Ao iniciarmos um estudo sobre uma questão ligada aos direitos das crianças, e consequentemente dos jovens, faz-se necessário compreender o processo histórico mundial pelo qual passou a construção desses direitos até chegarmos ao estágio em que nos encontramos hoje no Brasil. Trata-se de demonstrar o contexto que influenciou os mais variados discursos em todo o mundo acerca da consolidação dos direitos das crianças e adolescentes.

O fato de as crianças serem consideradas adultos imperfeitos, em grande período da história, implicou em não provocar muito interesse essa etapa da vida. Isso só ocorreu também devido as transformações pelas quais passaram as maneiras de pensar o que é ser crianças na sociedade. “Somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de serem estudadas por si sós” (HEYWOOD, 2004, p.10). A mudança de paradigma que resultou num novo conceito de infância foi resultado de uma construção social que levou séculos para se consolidar e estava condicionada a mudança, na sociedade, das maneiras de se pensar o que é ser criança.

Tratava-se de um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos de seus filhos e os acompanhavam com uma solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. [...] A família começou então a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância, que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perde-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela, (ARIÈS, 1986, p. 12),

Dessa forma procuramos deixar claro que para chegarmos à constituição de um direito, todo um processo histórico de lutas e discussões foi sendo construído em resposta às conquistas sociais e políticas no decorrer do tempo. Sendo assim, é imprescindível destacar os principais movimentos que ocorreram no mundo e que influenciaram na elaboração e consolidação das leis, normas e ações voltadas à observação dos direitos e proteção das crianças e adolescentes em nosso país.

Quando nos reportamos aos Atos Internacionais, cabe esclarecer alguns conceitos que regem a doutrina do direito internacional com os quais trabalharemos. Queremos dizer com isso que, dominando o conceito, facilita-se assim sua compreensão no contexto em que estão expressando um período histórico e, principalmente, político.

O que definimos aqui como Tratado, segundo Rezek (2016) “é todo acordo formal concluído entre pessoas jurídicas de direito internacional público, e destinado a produzir efeitos jurídicos”. Ou ainda, “o tratado é um acordo formal: ele se exprime, com precisão, em determinado momento histórico, e seu teor tem contornos bem definidos”. Portanto a formalidade distingue o tratado do costume. No entanto, na bibliografia brasileira encontramos inúmeras “variantes terminológicas de tratado concebíveis em português: acordo, ajuste, arranjo, ata, ato, carta, código, compromisso, constituição, contrato, convenção, convenio, declaração, estatuto, memorando, pacto, protocolo e regulamento”. (REZEK, 2016, p. 40). Não obstante, algumas distinções precisam ser feitas e merecem nossa ênfase para que, ao serem utilizados neste estudo, os sentidos e significados já estejam apropriados pelo leitor, vejamos:

**Declaração:** expressão utilizada para designar acordos que fixam determinadas regras ou princípios jurídicos ou, ainda, para normas de direito internacional que indicam posição política comum.

**Convenção:** refere-se a tratado multilateral que estabelece normas gerais a todos os partícipes, mais comumente empregado nos acordos que criam ou estabelecem normas gerais.

**Protocolo:** é um tratado secundário, atrelado a um tratado principal. Vem para complementar o tratado principal, implementar algumas de suas cláusulas, corrigir os rumos do tratado original para alcançar o objetivo proposto pelos países envolvidos.

Feito isso, passemos para a discussão e levantamento do processo de consolidação dos direitos da criança e do adolescente no contexto internacional que influenciará indubitavelmente as nossas leis e normas.

## **1.1 A consolidação dos direitos da criança no contexto Internacional**

Procurando situar no tempo e no espaço a consolidação da legislação brasileira no que tange aos direitos das crianças e adolescentes, uma vez que nosso objeto de estudo é o adolescente em liberdade assistida, uma medida socioeducativa que foi se consolidando no decorrer do tempo e que teve sua legislação normatizada graças a vários movimentos internacionais e nacionais.

No decorrer da história constatamos que a criança nem sempre foi tratada como um ser jurídico com direitos. Em 17 de maio de 1923, a *Save the Children*, fundada em 1919 e dirigida pela inglesa Eglantyne Jebb, tinha como principal objetivo levantar recursos para ajuda de emergência a crianças vítimas da Primeira Guerra Mundial. Na época fundou a Associação Internacional Salve as Crianças (AISC), atuou na elaboração da Declaração de Genebra ou Carta da Liga de 1924. A Declaração de Genebra é considerada o primeiro documento de caráter amplo e genérico voltado à proteção das crianças.

As crianças têm o direito de opinar nas decisões que as afetam e de ter suas opiniões levadas em consideração. Na Declaração dos Direitos da Criança, comumente conhecida como 'Declaração de Genebra', homens e mulheres de todas as nações, reconhecendo que a humanidade deve à criança o melhor que ela tem para dar, declarar e aceitar como seu dever que, além e acima de todas as considerações de raça, nacionalidade ou credo:

**Artigo 1**

A criança deve receber os meios necessários para o seu desenvolvimento normal, tanto material quanto espiritualmente.

**Artigo 2**

A criança que está com fome deve ser alimentada, a criança doente deve ser amamentada, a criança que está atrasada deve ser ajudada, a criança delinquente deve ser reclamada, e o órfão e a criança abandonada devem ser protegidos e socorridos.

**Artigo 3**

A criança deve ser a primeira a ser socorrida em momentos de perigo

**Artigo 4**

A criança deve estar em condições de ganhar a vida e deve estar protegida contra toda forma de exploração

**Artigo 5**

A criança deve ser educada na consciência de que seus talentos devem ser dedicados aos serviços de outros homens. (AISC, 1924)

Sem ignorar os avanços anteriores e que vieram culminar no momento que destacamos como marco inicial do estabelecimento dos direitos da criança; identificamos esse marco na data de 26.09.1924. Foi nesse dia que a União Internacional do Fundo para a Salvação das Crianças estabeleceu, no contexto da Declaração de Genebra, a primeira tentativa de codificar os direitos elementares das crianças, posteriormente ratificado pela Liga das Nações, hoje Organização das Nações Unidas (ONU).

Até o final do século XIX e início do século XX, a criança foi vista como um instrumento de poder e de domínio exclusivo da Igreja. Somente no início do século XX, a medicina, a psiquiatria, o direito e a pedagogia contribuem para a formação de uma nova mentalidade de atendimento à criança, abrindo espaços para uma concepção de reeducação, baseada não somente nas concepções religiosas, mas também científicas. (DAY et al, 2003, p. 12)

Ao se estabelecer uma nova mentalidade de atendimento à criança, sob a perspectiva das concepções científicas, dá-se um passo decisivo rumo aos estudos sobre a violência contra a criança. Por sinal, o primeiro estudo nessa linha foi realizado na França, em 1860, pelo Prof. Ambroise Tardieu, presidente da Academia de Medicina de Paris, são estudos importantes porque dão origem ao conceito de criança maltratada.

Após a II Guerra Mundial, a Assembleia Geral das Nações Unidas, por meio da Resolução 217 – A (III), proclama, em 10.12.1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), um dos principais marcos dos direitos de todos os cidadãos, assim como das crianças. Estes direitos estão mais claramente referenciados nos Artigos XXV e XXVI.

No Art. XXV, § 2 se estabelece que “a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social.” No Art. XXVI, § 1, temos que “Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. [...]”. No § 2 “A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.” (DUDH, 1948).

A Declaração dos Direitos da Criança, que citamos acima, foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral da ONU em 20.11.1959, por meio da Resolução 1.386 (XIV). A partir de então, a criança deixa de ser objeto de proteção (que está sob a proteção, a tutela do Estado) e passa a ser **sujeito de direito**, ou seja, que tem um conjunto de direitos fundamentais. O Brasil é um dos Estados signatários dessa Resolução. A partir de então encontrar-se-á compelido, pela comunidade internacional, a respeitar e fazer cumprir esses princípios.

A Declaração está condensada em Dez Princípios que se preocupam com sua proteção especial e que lhe asseguram desde o direito a ter um nome até ter cuidados especiais peculiar à pessoa em desenvolvimento. Trata-se de Princípios de caráter programático ou de natureza moral, ou seja, sugestões. Sendo assim, os Estados poderão utilizá-los ou não. Por sinal, é no sétimo princípio da Declaração dos Direitos da Criança de 1959 que a educação, como um direito, é contemplada:

#### **Princípio 1**

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

#### **Princípio 2**

A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança.

**Princípio 3**

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade.

**Princípio 4**

A criança gozará os benefícios da previdência social. Terá direito a crescer e criar-se com saúde; para isto, tanto à criança como à mãe, serão proporcionados cuidados e proteções especiais, inclusive adequados cuidados pré e pós-natais. A criança terá direito a alimentação, recreação e assistência médica adequadas.

**Princípio 5**

À criança incapacitada física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar.

**Princípio 6**

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão. Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material, salvo circunstâncias excepcionais, a criança da tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e àquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

**Princípio 7**

*A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.*

**Princípio 8**

A criança figurará, em quaisquer circunstâncias, entre os primeiros a receber proteção e socorro.

**Princípio 9**

A criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma.

Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

**Princípio 10**

A criança gozará de proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza. Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes. (ONU, 1959, grifo nosso)

Indiscutivelmente foi um avanço significativo no campo do direito da criança no contexto mundial e pode ser entendida como dotada de força obrigacional. Apesar disso, no plano prático, a tida força obrigacional não conseguiu traduzir-se em medidas efetivas de proteção à criança, mas inegavelmente, tornou-se um embrião de uma nova doutrina voltada



aos cuidados com a criança detentora de direitos e prerrogativas consolidadas. A partir de então, tornava-se premente fortalecer os direitos da criança, uma ocasião propícia para isso foi potencializada por ocasião do Ano Internacional da Criança e das comemorações pelos vinte anos da Declaração, em 1979. Este evento serviu para estimular os países na revisão dos seus programas procurando orientá-los para a promoção do bem-estar infantil.

Um dos momentos importantes é marcado pelo processo de construção das regras e direitos de todo homem, inclusive do jovem infrator, começa a ser discutido em 1980 e são conhecidas como *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Menores*, conhecidas também como *Regras Mínimas de Beijing (atual Pequim)*. As Regras foram aprovadas durante o 7º Congresso das Nações Unidas, realizado em Milão, 1985. No entanto, suas conclusões só ocorreram e foram adotadas no final desse ano, em 29.11.1985, pela Resolução 40/33. Na própria resolução, alerta-se sobre as dificuldades aparentes de se aplicar essas normas na época, devido as condições sociais, econômicas, culturais, políticas e jurídicas, mas não deixa de ser um indicativo de objetivos mínimos da política relativa à justiça da infância e da juventude. No anexo das Regras, quarta parte, temos determinações que respaldam preocupações com o tratamento de medidas socioeducativas em meio aberto.

### **23. Execução efetiva das medidas**

**23.1** Serão adotadas disposições adequadas para o cumprimento das determinações ditadas pela autoridade competente, mencionadas na regra 14.1, por essa mesma autoridade ou por outra diferente, se as circunstâncias assim o exigirem.

**23.2** Tais dispositivos incluirão a faculdade da autoridade competente para modificar periodicamente as determinações segundo considere adequado, desde que a modificação se pautar pelos princípios enunciados nestas regras.

### **24. Prestação da assistência necessária**

**24.1** Procurar-se-á proporcionar aos jovens, em todas as etapas dos procedimentos, assistência em termos de alojamento, ensino e capacitação profissional, emprego ou qualquer outra forma de assistência útil e prática para facilitar o processo de reabilitação.

### **25. Mobilização de voluntários e outros serviços comunitários**

**25.1** Os voluntários, as organizações voluntárias, as instituições locais e outros recursos da comunidade serão chamados a contribuir eficazmente para a reabilitação do jovem num ambiente comunitário e, tanto quanto possível, na unidade familiar. (ONU, 1985)

Segundo Liberati (2012), os princípios básicos de proteção aos direitos fundamentais do homem, assim como do jovem infrator, estão contemplados nesse documento. Estabelece,

por exemplo, as condições mínimas para o tratamento dos jovens infratores em qualquer lugar do mundo.

Em 14.12.1990, no 8º Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção de Delito e Tratamento do Delinquente, após discussões que se consolidaram em Resoluções estabelecidas desde 1985, estipulou-se as diretrizes para a prevenção da delinquência e para o bem-estar da comunidade, conhecidas posteriormente como *Diretrizes de Riad*, por meio da Resolução 45/112. Nesse documento considera-se a prevenção da delinquência juvenil como parte essencial à prevenção do delito na sociedade. Destaca-se a importância da aplicação de medidas progressivas de prevenção da delinquência, evitando-se assim criminalizar e penalizar a criança por pequenos delitos. Em casos de privação de liberdade, os adolescentes devem ter assegurados os direitos civis, econômicos, sociais, políticos e culturais.

Ainda no contexto das Diretrizes de Riad, no item ANEXO da Resolução 45/112, são relacionadas oitenta e seis regras mínimas para a proteção de jovens privados de liberdade e como Perspectivas Fundamentais, item 2, são descritas as condições limítrofes para se privar um jovem da liberdade:

Só se poderá privar de liberdade os jovens de acordo com os princípios e procedimentos estabelecidos nas presentes Regras, assim como nas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude (Regras de Beijing). A privação de liberdade de um jovem deverá ser decidida apenas em último caso e pelo menor espaço de tempo possível. Deverá ser limitada a casos excepcionais, por exemplo, como efeito de cumprimento de uma sentença depois da condenação, para os tipos mais graves de delitos, e tendo presente, devidamente, todas as circunstâncias e condições do caso. A duração máxima da punição deve ser determinada pela autoridade judicial antes que o jovem seja privado de sua liberdade. Não se deve deter ou prender os jovens sem que nenhuma acusação tenha sido formulada contra eles. (ONU, 1990)

Destacamos os principais pontos das regras contidas nesse documento que visam combater os efeitos nocivos que qualquer tipo de punição em regime fechado provoca na vida do jovem em conflito com a lei, para posteriormente promover a reintegração do adolescente na sociedade, o processo torna-se mais complexo e difícil. Além disso, notamos uma das recomendações de um documento da ONU que repercute fortemente na legislação brasileira de proteção aos jovens infratores, assim como nas medidas socioeducativas que visam essa reintegração.

Paralelo ao estabelecimento dessas Diretrizes, em 20.11.1989 a Assembleia Geral das Nações Unidas, com a Resolução 44/25 (Lei XLIV), aprovou por unanimidade a Convenção sobre os Direitos da Criança. Segundo Liberati (2012) o Brasil adotou o texto em sua totalidade, pelo Decreto 99.710, de 21.09.1990, após ter sido ratificado pelo Congresso

Nacional, tornando-se regras que devem ser integralmente cumpridas. Ainda segundo Liberati (2012), “a convenção representou, até agora, no panorama legal internacional, o resumo e a conclusão de toda a legislação garantista de proteção à infância”. (LIBERATI, 2012, p. 33).

Outro evento que merece destaque no âmbito internacional foi a X Cúpula Ibero-americana de Chefes de Estado e de Governo/Declaração do Panamá nos dias 17 e 18 de novembro de 2000: “Unidos pela infância e Adolescência, Base da Justiça e da Equidade no Novo Milênio”. Esse encontro destaca a necessidade do desenvolvimento humano sustentável, a partir daí reconhece a importância estratégica da criança e do adolescente como sujeitos de direitos na sociedade. Para isso o Estado precisa exercer seu papel de agente regulador e normativo na elaboração e execução de políticas sociais que propiciem a garantia desses direitos. Nesse encontro foram reafirmados os compromissos consagrados pela Convenção sobre os Direitos das Crianças. Há que se exigir “o compromisso dos governos em assegurar às crianças e adolescentes o respeito a seus direitos, seu acesso a melhores níveis de bem-estar e sua efetiva participação nos programas de desenvolvimento integral. ” (LIBERATI, 2012. p. 38).

Dentre as Ações para a Equidade e Justiça Social, a Declaração do Panamá (2000) reforça a necessidade de adequação dos modelos de aplicação de leis específicas à prevenção de práticas de delitos dos jovens infratores, como descreve a 10ª recomendação, item (f):

Elaborar políticas nacionais e modelos de tratamento ou sistemas judiciais de menores, segundo as legislações nacionais, que incorporem ações de prevenção do delito e assegurem o cumprimento das garantias do devido processo e reinserção familiar e social. Continuar modernizando as instituições para o tratamento e reabilitação dos menores infratores e adotar medidas adequadas para evitar que estejam presos em recintos carcerários para adultos. (UNICEF, 2000)

Cabe destacar que o Brasil não é signatário da Declaração do Panamá que, como vimos, defende projetos e empreendimentos que promovem e fortalecem desenvolvimento e o tratamento das crianças e adolescentes como sujeitos de direito e que, em decorrência disso, faz-se cumprir na prática os direitos fundamentais que lhes são pertinentes.

Em 2002, a Assembleia Geral da ONU realiza uma Sessão Especial sobre a Criança. Esta reunião merece destaque, pois pela primeira vez se discute especificamente questões relacionadas com os direitos da criança. Centenas de crianças oriundas de vários países participam como membros de delegações oficiais, e líderes mundiais comprometem-se com a defesa dos direitos da criança, por meio de um pacto denominado “Um mundo para as crianças”. Outro marco histórico sobre os direitos da criança sob o respaldo da ONU ficou

registrado em 2007. Neste ano, cinco anos após a Sessão Especial sobre a Criança, realizada na Assembleia Geral da ONU, o acompanhamento dos desdobramentos resulta em uma Declaração sobre a criança, adotada por mais de 140 governos. A Declaração reconhece os progressos alcançados e os desafios que se mantêm, reafirma o compromisso com o pacto “Um mundo para as crianças, a Convenção e seus Protocolos Facultativos”.

São estas as ações que vão estabelecendo a construção do comprometimento dos Governos com o cumprimento e respeito aos direitos da criança e do adolescente, incluindo, portanto, essa preocupação na agenda das políticas públicas de cada país, dentre eles, o Brasil.

Na XXVI Cúpula Ibero-americana, ocorrida na Guatemala, em 16 de novembro de 2018 denominada de Declaração da Guatemala – Compromisso Ibero-americano para o Desenvolvimento Sustentável, mesmo discutindo questões pertinentes à sustentabilidade, dentre os inúmeros compromissos assumidos pelos Chefes de Estado e/ou de Governo dos países ibero-americanos, realçamos que no âmbito da juventude busca:

Promover e proteger os direitos consagrados na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, criando um clima propício para garantir o interesse superior da criança, assim como o bem-estar infantil, para que todas as crianças exerçam os seus direitos e desenvolvam plenamente as suas capacidades, como elemento essencial para alcançar, no espaço ibero-americano, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável contidos na Agenda 2030. (OEI, 2018)

Principalmente se nos atentarmos para a preocupação com o respeito ao exercício dos direitos da criança sob a perspectiva do bem-estar infantil como meta para o futuro que o excerto acima defende.

Ao analisarmos, no capítulo a seguir, a legislação que no decorrer da história foi sendo implementada no Brasil, perceberemos como o nosso país é influenciado e vai se alinhando ao que defende as Declarações, Convenções e Tratados estabelecidos no âmbito dos Órgãos Internacionais dos quais o Brasil é país membro, mesmo não sendo signatários de alguns desses documentos.

## **CAPÍTULO 2 – O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DOS DOCUMENTOS REGULADORES SOBRE A PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCNETES NO BRASIL**

O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (ARIÉS, 2017, p. 99)

Podemos considerar que, no período compreendido entre os anos 1927 e 1990, o que vigorou no Brasil foi o Código de Menores, que em 1979 concebia a ideia de “menor infrator”. Nesse período, o fundamento era a Doutrina da Situação Irregular, ou seja, criminalizava a situação de pobreza da criança e do adolescente e buscava a higienização social; nesse contexto, crianças e adolescentes eram responsabilizados pela condição de pobreza. O Código tratava as crianças e adolescentes pobres como elementos de ameaça à ordem social. A segregação não ocorria, necessariamente, em decorrência de um ato infracional, mas devido à sua condição social, considerada pelo Código como irregular. Essas crianças e adolescentes representavam um risco à sociedade, rotulados que eram como abandonados, infratores, antissociais, doentes, deficientes, pedintes, perigosos e, por isso, passíveis de serem afastados do convívio social.

Essa configuração normativa começa a ser reformulada quando a Lei Nº 8.069 é promulgada em 13 de julho de 1990, criando o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), composto por um conjunto de normas que dispõe sobre a proteção integral da criança e do adolescente. O ECA significou uma total ruptura com a legislação fundamentada no Código de Menores – na época regido pela Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Foi adotado, a partir de então, o referencial doutrinário do Princípio da Proteção Integral, em consonância com a Constituição Federal de 1988, se opondo ao princípio da situação irregular que vigorava na legislação revogada. O Estatuto reproduziu grande parte do que foi estabelecido na Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDC) e da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, aprovados pela ONU em 1989, dos quais o Brasil era signatário. Resumidamente podemos definir as doutrinas de situação irregular e doutrina de proteção integral de acordo com seguintes princípios:

*Doutrina da Situação Irregular:* essa doutrina defende que apenas são sujeitos de direitos ou merecem a consideração judicial quando se encontrarem em uma determinada situação, caracterizada como “irregular”, e assim definida em lei. Havia uma discriminação legal quanto à situação do menor, somente recebendo respaldo jurídico aquele que se encontrava em situação irregular, os demais não eram sujeitos ao tratamento legal.

*Doutrina da Proteção Integral:* representa um avanço em termos de proteção aos direitos fundamentais, ancorada na DUDH de 1948, tendo, ainda, como referência documentos internacionais, como a DUDC, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, aos 20 de novembro de 1959, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing - Res. 40/33 de 29 de novembro de 1985, as Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil - Diretrizes de Riad, de 1º de março de 1988 e a Convenção sobre o Direito da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e aprovada pelo Congresso Nacional Brasileiro em 14 de setembro de 1990. Vejamos como todo esse processo foi sendo construído no decorrer do tempo, os ajustes e aperfeiçoamentos pelos quais vem passando a legislação brasileira voltada à proteção da criança e dos adolescentes.

O Brasil, como signatário destes tratados internacionais, introduz a Doutrina da Proteção Integral no ordenamento jurídico brasileiro através do artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que declarou ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. As medidas socioeducativas estão detalhadas no Capítulo IV do ECA:

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semiliberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Art. 113. Aplica-se a este Capítulo o disposto nos arts. 99 e 100.

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria.

A medida de Liberdade Assistida (LA) está discriminada na Seção V desse estatuto.

Seção V

Da Liberdade Assistida

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso. (BRASIL, 1990)

Com o objetivo de compreender como se tem consolidado, na prática, o respeito à Doutrina da Proteção Integral, no caso específico das medidas socioeducativas voltadas para o adolescente infrator, fizemos um levantamento do panorama brasileiro, destacando, principalmente, aspectos relacionados aos jovens em liberdade assistida, com dados e especificidades do Brasil e de alguns Estados brasileiros.

## **2.1 A consolidação dos direitos da criança no contexto brasileiro**

O presente estudo não pretende fazer um levantamento completo desde a primeira manifestação que se preocupou com o tratamento que deveria ser dado às crianças e jovens infratores na história do nosso país. Em decorrência disso, optamos por delimitar esse estudo tomando como referência a promulgação do Código Criminal do Império e a partir desse marco iniciamos a análise do avanço dos direitos das crianças e dos adolescentes no decorrer da história do Brasil.

O Código Criminal do Império, promulgado em 16 de dezembro de 1830, foi o primeiro código penal brasileiro e nele já se previa que tipo de punição os menores estariam sujeitos ao cometerem algum tipo de crime. Em seu primeiro capítulo, que tratava dos crimes e dos criminosos, especificamente no Art. 13, estava estabelecido: “Se se provar que os menores de quatorze annos, que tiverem commettido crimes obrarão com discernimento,

deverão ser recolhidos às casas de correcção, pelo tempo que o Juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda a idade de dezesete annos. ” (BRASIL, 1830, p. 13). O excerto demonstra somente a preocupação com o aspecto punitivo, sem alusão alguma ao que aconteceria durante o período em que a criança fosse mantida na casa de correção. Não se trata de uma medida socioeducativa que se preocupe com a reintegração dessa criança ao convívio social. Na verdade, não era uma medida protetiva, mas punitiva.

Praticamente um século depois da promulgação desse Código Criminal é que foi consolidada “as leis de assistência e proctecção a menores” por meio do Decreto Nº 17.943-A, de 12 de Outubro de 1927. Em seu artigo 1º esse decreto determinava que “o menor de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proctecção contida nesse Código” (BRASIL, 1927).

Esse Código de Menores, também conhecido como Código Melo Mattos, estabelecia, em seu Capítulo VIII, as normas DOS MENORES DELINQUENTES. O artigo 68 deixava claro que os menores de 14 annos que cometessem algum crime ou contravenção não seriam submetidos a processo penal, mas, a autoridade competente, tomaria todas as informações possíveis sobre sua origem social, suas condições físicas, mental e moral, além da situação social, moral e econômica dos pais, tutor ou pessoa responsável pela sua guarda. Quanto aos jovens entre os 14 annos e menores de 18, estes, por sua vez, seriam submetidos a um processo especial, sendo que passariam pelo mesmo tipo de levantamento, por parte da autoridade competente, das mesmas informações de origem social e situação econômica e físicas expostas acima; nesse caso, o artigo 69 estabelecia, em seu § 2º, que “si o menor não fôr abandonado, nem pervertido, nem estiver em perigo de o ser, nem precisar do tratamento especial, a autoridade o recolherá a uma escola de reforma pelo prazo de um n cinco annos. ” (BRASIL, 1927).

Para o menor com idade inferior a 14 annos, o código estabelecia condições diferenciadas, preservando-o de qualquer tipo de processo penal, cabendo a autoridade competente levantar as informações precisas sobre o menor; no entanto, caso um juiz ou tribunal julgasse ser perigoso deixar esse menor sob a guarda dos pais ou responsáveis, poderia ordenar “sua collocação em asylo, casa de educação, escola de preservação, ou o confiará a pessoa idonea, até que complete 18 annos de idade” (BRASIL, 1927). No caso do menor entre 14 e 18 annos, o juiz ou tribunal, de acordo com a gravidade ou modalidade da infração, poderá sentenciar o menor a internação em asylo, casa de educação, escola de preservação até atingir 21 annos. Só o juiz ou tribunal, levando em consideração seu



comportamento, poderia revogar essa internação e conceder liberdade vigiada que poderia ser executada por pessoa ou forma determinada pelo respectivo juiz.

Outro momento importante de ser destacado é quando se dá a transformação do Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores (SAM). O Instituto fora criado em 13 de junho de 1932 pelo Decreto nº 21.518, sob o governo de Vargas, com a função de “recolher, em depósito, por ordem do juiz de Menores, até que tenham conveniente destino, autorizado pelo mesmo juiz, os menores abandonados nos termos da lei” (BRASIL, 1932). O SAM tratava-se de um órgão do Ministério da Justiça, localizado no Rio de Janeiro e que funcionava como um equivalente do sistema Penitenciário para a população menor de idade. Sua orientação era correcional-repressiva. O sistema previa atendimento diferente para o adolescente autor de ato infracional e para o menor carente e abandonado.

Ainda no governo Vargas, o decreto lei nº 6.026, de 24/11/1943, promoveu algumas alterações importantes no decreto 17.743-A de 1927. Principalmente àquilo que estava estabelecido em relação aos menores com idades entre 14 e 18 anos.

Art. 2º São as seguintes as medidas aplicáveis aos menores de 14 a 18 anos:

- a) se os motivos e as circunstâncias do fato e as condições do menor não evidenciam periculosidade, o Juiz poderá deixá-lo com o pai ou responsável, confiá-lo a tutor ou a quem assuma a sua guarda, ou mandar interná-lo em estabelecimento de reeducação ou profissional e, a qualquer tempo, revogar ou modificar a decisão;
- b) se os elementos referidos na alínea anterior evidenciam periculosidade o menor será internado em estabelecimento adequado, até que, mediante parecer do respectivo diretor ou do órgão administrativo competente e do Ministério Público, o Juiz declare a cessação da periculosidade. (BRASIL, 1943)

Fica claro, com essa nova Lei, o recrudescimento das medidas que punem o “menor” infrator entre 14 e 18 anos. Ainda no art. 2º, § 1º temos que “em casos excepcionais, o Juiz poderá mandar internar o menor perigoso em seção especial de estabelecimento destinado a adultos, até que seja declarada a cessação da periculosidade, na forma da alínea b deste artigo” (BRASIL, 1943).

Após esse momento, cabe destacarmos, sempre tendo como referência o objeto de estudo desse trabalho, a criação da FUNABEM (Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor) que assume e tem incorporados ao patrimônio e atribuições do SAM. A Lei nº 4.513, de 1º de Dezembro de 1964, criou a FUNABEM e estabeleceu em seu Art. 7º as atribuições dessa nova Instituição, também ligada ao Ministério da Justiça.

Art. 7º Competirá à Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor:  
I - Realizar estudos, inquéritos e pesquisas para desempenho da missão que lhe

cabe, promovendo cursos, seminários e congressos, e procedendo ao levantamento nacional do problema do menor.

II - Promover a articulação das atividades de entidades públicas e privadas;  
 III - Propiciar a formação, o treinamento e o aperfeiçoamento de pessoal técnico e auxiliar necessário a seus objetivos;

IV - Opinar, quando solicitado pelo Presidente da República, pelos Ministros de Estado ou pelo Poder Legislativo, nos processos pertinentes à concessão de auxílios ou de subvenções, pelo Governo Federal, a entidades públicas ou particulares que se dediquem ao problema do menor;

V - Fiscalizar o cumprimento de convênios e contratos com êle celebrados;

VI - Fiscalizar o cumprimento da política de assistência ao menor, fixada por seu Conselho Nacional;

VII - Mobilizar a opinião pública no sentido da indispensável participação de toda a comunidade na solução do problema do menor;

VIII - Propiciar assistência técnica aos Estados, Municípios e entidades públicas ou privadas, que a solicitarem. (BRASIL, 2018)

O Conselho Nacional era um dos órgãos que compunha a FUNABEM. Além de seis representantes do poder executivo, também fazia parte desse Conselho um representante da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e representantes de várias entidades, dentre elas podemos destacar a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Conselho Federal dos Assistentes Sociais (CFAS), Serviço Nacional do Comércio (SENAC), Serviço Nacional da Indústria (SENAI), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Há quem diga que no momento em que a política de atendimento da FUNABEM foi implantada, a intenção era a melhor possível, entretanto, em decorrência de uma política centralizada, esse ideal foi esquecido ou rejeitado por pura falta de condição de ser colocado em prática.

Após 50 anos de vigência do primeiro Código de Menores, a situação era praticamente a mesma, a conquista de direitos era apenas uma ilusão, o menor era, ainda, tratado como um ser frágil, problemático, carente e desprovido de direitos – e, por isto, estava sujeito a suportar medidas de cunho punitivo e curativo mesmo que não tivesse praticado ato ilícito ou não apresentasse qualquer problema social. (LIBERATI, 2012, p.89)

A FUNABEM era voltada para uma parcela estigmatizada da sociedade, tratada, grande parte das vezes, como “marginais”. Sendo assim, o Estado demonstrava estar preocupado em oferecer uma resposta ao descrédito que marcava a atuação do SAM à época. Preocupado com o oferecimento das necessidades básicas, o Estado esquecia-se das necessidades integrais e utilizava a ideia de família desestruturada como a principal causa da marginalização da criança.

Em 1967 a Lei nº 5.258 formalizava novas alterações para as medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais. Essa lei teve vida efêmera, uma vez que foi alterada completamente um ano depois, em 1968. Essa Lei estabelecia que os jovens que praticassem “fatos definidos como infrações penais”, ficavam

sujeitos a medidas tais como “internação em estabelecimento apropriado para a sua reeducação, pelo menos por seis meses e até, no máximo, atingir idade de 21 anos”. Caso o menor tivesse praticado fato definido em lei como infração penal que exigisse reclusão, o juiz mandaria interná-lo em estabelecimento apropriado para a sua reeducação. A Lei nº 5.439, de 22 de maio de 1968, alterou a Lei nº 5.258 de 1967. Em seu artigo 1º estabelecia que os menores de 18 anos ficariam sujeitos, pela prática de fatos considerados infrações penais, às normas estabelecidas nesta Lei; na sequência, eram estabelecidas as medidas aplicáveis aos menores infratores de 14 a 18 anos no Art. 2º, assim disposto:

I - se os motivos e as circunstâncias do fato e as condições do menor não evidenciam periculosidade, o Juiz poderá deixá-lo com o pai ou responsável, confiá-lo a tutor ou a quem assume a sua guarda, ou mandar interná-lo em estabelecimento de reeducação ou profissional e, a qualquer tempo, revogar ou modificar a decisão;

II - se os elementos referidos no item anterior evidenciam periculosidade, o menor será internado em estabelecimento adequado, até que, mediante parecer do respectivo diretor ou do órgão administrativo competente e do Ministério Público, o Juiz declare a cessação da periculosidade. (BRASIL, 1967)

Dessa forma havia uma classificação quanto a periculosidade do autor de ato infracional e com base nesse julgamento a pena era definida:

Se o autor da infração não fosse considerado perigoso, o juiz poderia aplicar-lhe as seguintes medidas: entregá-lo à sua família ou responsável ou a quem assumisse sua responsabilidade ou interná-lo em estabelecimento de reeducação ou profissional, podendo revogar a medida a qualquer tempo. (LIBERATI, 2012, p. 90).

Vemos que as medidas aplicadas aos jovens infratores durante esse período tinham como característica principal o seu caráter punitivo, embora, ideologicamente se dissesse pretender a proteção assistencial.

A Lei nº 6.697, de 10 de Outubro de 1979 constitui-se numa revisão do Código de Menores de 1927, sem romper, no entanto, com a o que caracterizava esse Código, ou seja, a arbitrariedade, o assistencialismo e repressão a todo menor de 18 anos infrator. Está lei instituiu o conceito ou doutrina de “menor em situação irregular”, que reunia o conjunto de meninos e meninas que se enquadravam naquilo que alguns autores denominavam de infância em “perigo” ou infância “perigosa” A doutrina da situação irregular é tratada no Art. 2º, assim definido:

I – privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:

- a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
- b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;

II – vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável.

III – em perigo moral devido a:

a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;

b) exploração em atividades contrárias aos bons costumes;

IV – privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V – com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI – autor de infração penal. (BRASIL, 1979).

Dessa forma, enquadra-se na condição de situação irregular um leque significativo de crianças e jovens, mas segundo Liberati (2012), significou um avanço em relação ao pensamento anterior, na medida em que fez do menor o interesse da norma não apenas pela questão penal, mas pelo interesse do direito especial, quando apresentasse uma “patologia social”, conhecida por “situação irregular”. Vale destacar também que a Lei nº 6.697/79 inovou ao afirmar que toda medida aplicável ao menor visava à sua integração sócio familiar. E quais seriam essas medidas aplicáveis ao menor? O Art. 14 assim classificava:

“I – advertência; II – entrega aos pais ou responsável, ou pessoa idônea, mediante termo de responsabilidade; III – colocação em lar substituto; IV – imposição do regime de liberdade assistida; V – colocação em casa de semiliberdade; VI – internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado.” (BRASIL, 1979)

As medidas deixam claro o processo de intervenção do Estado como resposta a infração penal cometida pelo menor de 18 anos. São importantes e demandariam uma longa reflexão e análise, que não cabe aqui promover, uma vez que objetivamos nesse momento descrever como se dá o processo histórico de consolidação das leis e fortalecimento dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil. Destacamos, para efeito do nosso objeto de estudo, a medida de liberdade assistida em destaque na Seção II, artigo 38, que declara aplicar-se esse regime nas hipóteses previstas nos incisos V e VI do Art. 2º desta lei, “V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; VI - autor de infração penal.” (BRASIL, 1979), para o fim de vigiar, auxiliar, tratar e orientar o menor.

No decorrer do ano de 1986, as Organizações Não Governamentais (ONGs) que atuavam em defesa dos direitos das crianças e adolescentes, repercutindo o projeto da Convenção dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU), promoveram movimentos em defesa da introdução do conteúdo do documento das Nações Unidas na Constituição Federativa do Brasil (CF/88). A transição da Ditadura para a Democracia pressupunha uma nova ordem constitucional e, inúmeros movimentos, promovidos pelas ONG's, demonstravam uma demanda muito forte defendendo mudanças mais significativas

na ordem social e política do país. Em 28 de junho de 1985, por meio da Mensagem nº 330 ao Congresso Nacional, o Presidente da República, José Sarney, enviou uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC nº 43/1985), convocando uma Assembleia Nacional Constituinte: A Emenda Constitucional nº 26/1985 impulsionará juridicamente a Constituinte de 1987/88, com a primeira reunião para início dos trabalhos definida para 1º de fevereiro de 1987, convocando uma Assembleia Constituinte e outras providências, dentre elas, a concessão de anistia.

Art. 4º É concedida anistia a todos os servidores públicos civis da Administração direta e indireta e militares, punidos por atos de exceção, institucionais ou complementares.

§ 1º É concedida, igualmente, anistia aos autores de crimes políticos ou conexos, e aos dirigentes e representantes de organizações sindicais e estudantis, bem como aos servidores civis ou empregados que hajam sido demitidos ou dispensados por motivação exclusivamente política, com base em outros diplomas legais.

§.2º A anistia abrange os que foram punidos ou processados pelos atos imputáveis previstos no “caput” deste artigo, praticados no período compreendido entre 2 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979. (BRASIL, 1985)

Inegavelmente, a promulgação de Constituição Federal de 1988 promoveu avanços significativos no que tange aos direitos da criança e do adolescente. No ano de 1987 iniciaram-se também os trabalhos da Comissão Nacional da Criança e Constituinte, instituída por portaria interministerial e por representantes da sociedade civil organizada. Como já destacamos no decorrer desse trabalho, a construção dos direitos da criança no decorrer da história é marcada por lutas, avanços, embates e desafios jurídicos e políticos. Cury (1998) recorre a Bobbio (1992) para descrever esse processo.

Bobbio (1992), quando reflete sobre os direitos no mundo contemporâneo, diz que a evolução dos direitos – sobretudo dos direitos sociais, para se converterem em Direito Positivo, portanto inscritos no âmbito das Constituições ou das Leis em geral – dá-se por meio de um processo. Em primeiro lugar ocorrem experiências, pressões, num jogo mais segmentado. Disto resulta algo generalizado, ou seja, há uma generalização daquela discussão, daquela pressão. Depois criam-se novas expectativas que acabam por atingir vários países, várias nações. Ganham, assim, um caráter de internacionalização. No caso dos direitos das crianças, a Declaração da ONU a esse respeito é de 1959 (CURY, 1998, p. 9).

O que passa a valer como direito fundamental na Constituição Federal de 1988 (CF/88) é o resultado histórico dessa luta e dos processos construtivos que se refletem nos inúmeros princípios adotados nos documentos internacionais relativos aos direitos da criança e do adolescente e que repercutiram na sociedade civil brasileira e foi contemplado no artigo

227 da CF/88, qual seja, o sistema de corresponsabilidade entre família, sociedade e Estado na proteção dos direitos fundamentais infanto-juvenis:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Dessa forma, fica claro o papel e a responsabilidade de cada uma das instituições envolvidas no processo socioeducativo. As medidas socioeducativas são aplicadas aos adolescentes que praticam atos infracionais (atos ilícitos) e tem por objetivo reeducá-los para a vida social. Tais medidas têm dupla finalidade: pedagógica e punitiva. Além de sua finalidade pedagógica, em busca de reintegração do jovem à vida familiar e social, há ainda o caráter punitivo, com o fim repressivo das condutas ilícitas, e o preventivo, contra o aumento da criminalidade.

O novo marco que representa um avanço importante para o reconhecimento das crianças e adolescentes como cidadãos com direitos e deveres foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei 8.069 de 13 julho de 1990, logo depois da promulgação da CF/88 com o intuito de consolidar, na prática, o que foi estabelecida na nossa Lei Maior. De acordo com o § 2º do art. 118 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) “a liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor” (BRASIL, 1990). Embora não se possa negar a natureza punitiva da medida em meio aberto, a liberdade assistida, não se lhes pode negar o caráter preferencial por conteúdos pedagógicos e educativos.

A Liberdade Assistida, uma das seis medidas socioeducativas apontadas pelo ECA, foi introduzida na legislação brasileira pelo código Melo Mattos de 1927 – ainda com o nome de Liberdade Viglada – e consistia “em ficar o menor em companhia e sob responsabilidade dos pais, tutor ou guarda, ou aos cuidados de um patronato, e sob a vigilância de um juiz”. (Art. 82), podendo ser aplicada também aos menores abandonados, conforme artigo 100 do mesmo código. O artigo 101 do ECA prevê um rol exemplificativo das medidas de proteção que podem ser aplicadas aos adolescentes, a saber:

I – encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II – orientação, apoio e acompanhamento temporários; III – matrícula e frequência

obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV – inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V – requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII – acolhimento institucional; VIII – inclusão em programa de acolhimento familiar; IX – colocação em família substituta. (BRASIL, 1990)

Essas medidas podem ser aplicadas pelo conselho tutelar ou pelo poder judiciário, visando reparar as violações ou omissões da família, da sociedade e do Estado na vida dos adolescentes em conflito com a lei, as quais podem tê-los levado ao mundo da criminalidade. Mas, no contexto da escola, como reagirão os professores e a comunidade escolar, no que diz respeito ao convívio com esses jovens? Até que ponto cumprirão a função socioeducativa pela qual são responsabilizados? Quais os limites da escola e dos demais agentes que nela atuam no cumprimento desta tarefa?

Como se estabelece o cumprimento dessa medida socioeducativa? Uma primeira observação a ser feita passa pela designação de uma pessoa capacitada (orientador) para acompanhar o cumprimento da medida por parte do adolescente, que pode ser indicado por uma entidade ou por um programa de atendimento. O artigo 118, § 2º, do ECA, incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos:

I – promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social; II – supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula; III – diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho; IV – apresentar relatório do caso. (BRASIL, 1990)

Fica claro que até esse momento as pessoas envolvidas no processo estão plenamente alinhadas com a execução, acompanhamento e objetivos a serem alcançados. O problema desperta atenção e é passível de estudos quando a escola passa a fazer parte do processo e precisa dar respostas. Quais sujeitos inseridos no cotidiano escolar foram preparados para esta tarefa? Quem são os especialistas, os orientadores designados por uma entidade ou um programa de atendimento ao jovem em situação de liberdade assistida?

Uma das vitórias foi conquistada logo após ser sancionada a Lei 8.069, com a criação da Frente Parlamentar Mista de Promoção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, em 1º de Janeiro de 1993, mas já como movimento deu seus primeiros passos em 1987.

O papel da Frente é construir uma agenda em favor das crianças e dos adolescentes no Parlamento no nível municipal, estadual e nacional. Esta construção deve ser feita em conjunto com os movimentos sociais e com a sociedade civil, para que o diálogo seja realizado sempre da maneira mais democrática. (BRASIL, 1993, p. 21)

Outra data que merece destaque nesse trabalho está relacionada ao dia 1º de novembro de 2003, quando o Brasil entrega o primeiro relatório do governo brasileiro sobre a situação da infância e da adolescência no país, acordado na Convenção da ONU de 1989. O Estado brasileiro deveria ter feito e entregue um relatório sobre implementação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança em 1989 e, em seguida, a cada cinco anos. Mas o Brasil deixou de cumprir essa obrigação por mais de dez anos. Dos 192 países signatários da Convenção, o Brasil era o único país que nunca enviou nenhum dos relatórios que estavam previstos para serem entregues nos anos de 1992, 1997 e 2002. A entidade responsável pelo preparo do relatório é a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Essa exigência, entendemos, ser um dos fatores que também influenciam o avanço da criação do ECA. Esse comportamento, por si só, demonstra o descaso do governo brasileiro, nesse período, com uma questão tão importante e tratada pelos outros 192 países signatários da Convenção com mais seriedade.

Podemos destacar nesse relatório a parte elaborada pela sociedade civil, coordenada pela Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (ANCED). Os temas levantados pela Associação foram os seguintes: sistema de proteção, homicídios, atentados à vida, integridade física, tortura e punições corporais, crianças privadas de seu ambiente familiar, violação do direito à educação, violação do direito à saúde, aplicação e execução das medidas socioeducativas, violências sexuais e exploração econômica. Um dos fatores que dificultam esse tipo de levantamento é justamente o fato de o país não contar com um centro receptor dos dados relacionados acima, gerados em toda a extensão do território brasileiro.

O Decreto de 11 de outubro de 2007 institui a Comissão Intersetorial de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, e dá outras providências. É uma comissão composta por várias Secretarias e Ministérios do Governo e do CONANDA. Dentre as atribuições da Comissão Intersetorial, em seu Art. 3º, temos:

I – promover a intersetorialidade como estratégia para o enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes; II - integrar políticas públicas, tendo como referência o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil aprovado pelo CONANDA; e III - estimular a criação, expansão e manutenção de rede de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes. (BRASIL, 2007)



Este é mais um movimento que procura aumentar a proteção da criança e do adolescente em resposta ao que demandava da sociedade e organizações que atuavam e militavam na luta contra a violência sexual contra a crianças e adolescentes.

Em 26 de Junho de 2014 é promulgada a Lei nº 13.010. (Lei Menino Bernardo; Lei da Palmada). A Lei condena a violência moral e física na educação. Trata-se de uma Ementa que altera a Lei 8.069, (ECA), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante. Esta Lei altera também o artigo 26 da LDBEN, com o acréscimo do parágrafo 9º, com a seguinte redação:

§ 9º “Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o **caput** deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado.” (BRASIL, 2014)

Inclui-se dessa forma, no currículo escolar, conteúdos relativos ao estudo e conhecimento dos Direitos Humanos. Se entendermos currículo para além dos conteúdos formais, de uma lista de assuntos, mas como algo vivo, elemento importante na cultura escolar.

Recentemente, em 19 de agosto de 2015, o Plenário da Câmara dos Deputados aprovou a Proposta de Emenda à Constituição nº 171, de 1993 (PEC 171/93), que diminui a maioria penal de 18 para 16 anos àqueles que cometem crimes qualificados como hediondos, ou seja, latrocínio, extorsão, estupro, favorecimento à prostituição e exploração sexual de crianças, adolescentes e vulneráveis e ainda homicídio doloso, lesão corporal seguida de morte e reincidência em roubo qualificado. A proposta obteve 320 votos a favor e 152 votos contra. A proposta já fora aprovada em 1º turno em 2 de julho com voto favorável de 323 deputados e 155 votos contra. Na verdade, a PEC 171/93 propõe a alteração da redação do artigo 228 da Constituição Federal, quando afirma que são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial. Em 20 de julho de 2015, segundo o Instituto de pesquisa Datafolha, 84% dos brasileiros apoiavam a redução de maioria penal. Ainda segundo esse Instituto, 83 % dos brasileiros que ganham até dois salários mínimos são a favor dessa proposta. Corre paralelamente à PEC 171/93 no Senado, a PEC nº 33/2012 de autoria do Senador Aluísio Nunes Ferreira (PSDB/SP), que não só propõe a alteração da redação do art. 228, mas, também, o artigo 129 da CF/88.

Altera o art. 129 da Constituição Federal para dispor que são funções institucionais do Ministério Público promover, privativamente, a ação penal pública e o incidente de desconsideração de inimizabilidade penal de menores de dezoito e maiores de dezois anos. Altera o art. 228 da Constituição Federal para dispor que Lei Complementar estabelecerá os casos em que o Ministério Público poderá propor, nos procedimentos para a apuração de ato infracional praticado por menor de dezoito e maior de dezois anos, incidente de desconsideração da sua inimizabilidade. (BRASIL, 2012).

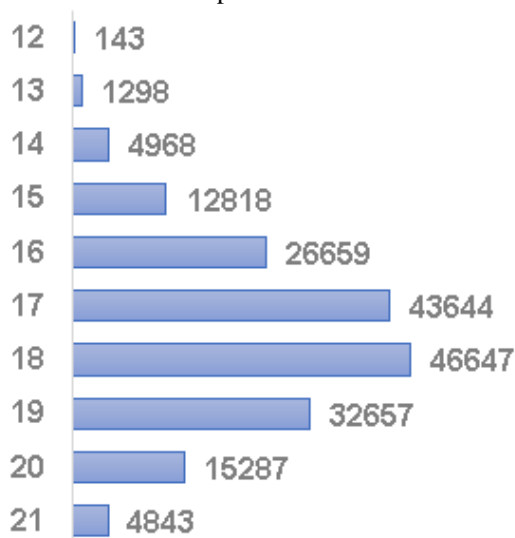
Em 29 de Setembro de 2017 foi adiada a votação da PEC nº 33/2012 por 30 dias na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania do Senado (CCJ). Esse, de certa forma, é o cenário que marca as discussões sociais e políticas que interferem no processo de consolidação dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. As propostas de alterações na CF/88 demonstram que as lutas em defesa desses direitos não terão trégua tão cedo, é uma construção diária e interminável, principalmente numa sociedade violenta e caracterizada como sendo uma das mais desiguais do mundo.

## **2.2 Os adolescentes cumprindo medidas socioeducativas: alguns dados quantitativos.**

Conforme definido no Art. 2º do ECA, considera-se adolescente o jovem com idade compreendida entre doze e dezoito anos de idade; nesse contexto, segundo dados do IBGE, o Brasil contava, em 2018, com aproximadamente 22.240.341 jovens nessa faixa etária, ou seja, 10,66 % da população do país. Segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em levantamento efetuado no final do ano de 2016, havia 189 mil adolescentes cumprindo medidas socioeducativas no Brasil. Esses números significavam, na época, o dobro dos números levantados no ano anterior.<sup>4</sup> Deste número, 36,5% das medidas se referem a liberdade assistida (LA) e outras 35,7% à prestação de serviços à comunidade (PSC). A grande maioria dos adolescentes cumprindo medidas socioeducativas, aproximadamente 90%, é composta por meninos. Não encontramos um número relevante de dados sobre o universo que compõe e caracteriza, não só o perfil desses jovens como também o que se tem produzido para tentar diminuir o número de adolescentes envolvidos e cumprindo medidas socioeducativas. Seguem mais alguns dados importantes abaixo:

---

<sup>4</sup> Os dados são do Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei (CNAACL).

**Gráfico 1** - Adolescentes cumprindo medidas socioeducativas, por Idade.

**FONTE:** Elaborado pelo autor a partir dos dados fornecidos pelo CNJ (2016)

Os dados ilustrados no **Gráfico 1** classificam por idade o número de jovens em cumprimento de medida socioeducativa no Brasil. Notamos que o maior número destes adolescentes se concentra no intervalo de idade compreendido entre 17 e 19 anos.

**Gráfico 2** - Por Medida Socioeducativa Aplicada

**FONTE:** CNJ – 2016

O **Gráfico 2**, por sua vez, distribui os adolescentes por medidas socioeducativas aplicadas. Importante salientar que em 2016, segundo o CNJ, 225 mil medidas socioeducativas foram aplicadas no Brasil, esse número é maior do que o de adolescentes

porque um juiz pode aplicar mais de uma medida ao mesmo tempo. De acordo com o cadastro, vimos que 36,5% das medidas se referem à liberdade assistida.

**Tabela 3 - Por ato de Infração (os cinco mais cometidos)**

1	Tráfico de drogas	49.717
2	Roubo qualificado	46.850
3	<i>Roubo simples</i>	22.195
4	Furto	12.455
5	Furto qualificado	9.815

**FONTE: CNJ – 2016**

Ainda segundo o CNJ (2016), os atos de infração mais cometidos pelos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas estão relacionados na **Tabela 3** acima. Vemos que o Tráfico de drogas e Roubo qualificado<sup>5</sup> são as práticas que mais levam esses adolescentes ao cumprimento dessas medidas. Outro dado importante para o nosso trabalho, diz respeito ao número de guias expedidas pelos tribunais de justiça para cumprimento dessas medidas por Estado. De acordo com dados fornecidos pelo CNJ (2016), das 239 mil guias expedidas e ativas, 73 mil são de São Paulo, ou seja, 30%. Minas Gerais aparece em segundo, com 10% do total e o Rio de Janeiro vem em terceiro com 9,7%.

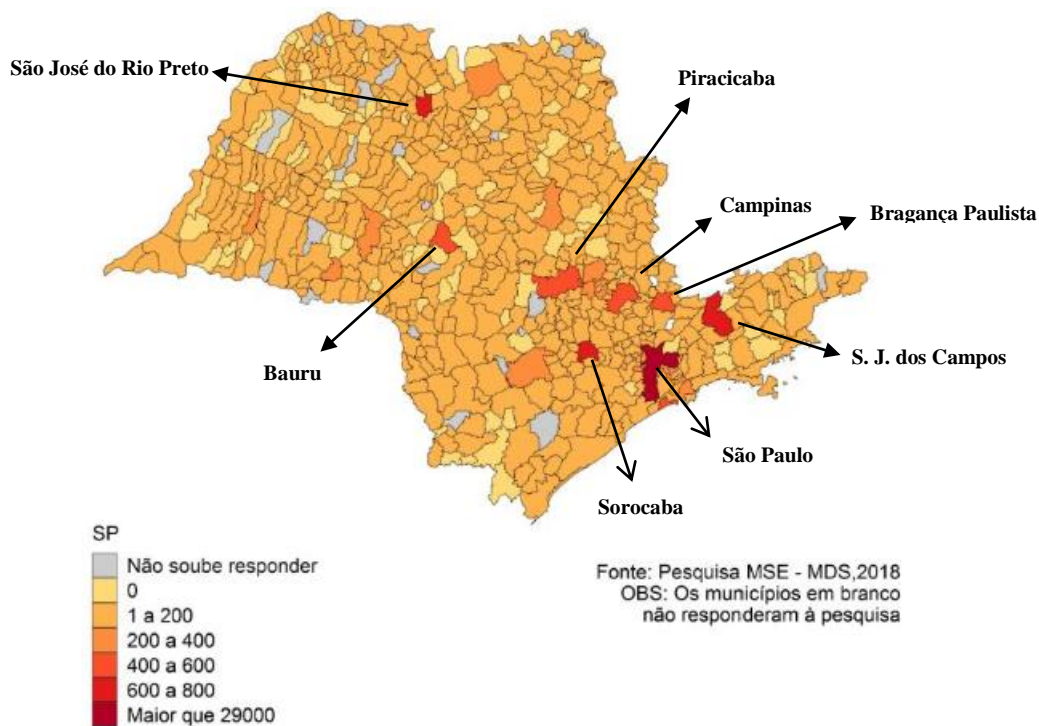
Em 2017 o Brasil possuía 117.207 adolescentes e jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade. O dado é da Pesquisa Nacional de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto realizada em fevereiro/março de 2018 pelo Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). Esse quantitativo representa 82% de todas as medidas socioeducativas aplicadas no Brasil, estando as medidas de semiliberdade e internação compreendidas nos demais 28%. Tendo como base os dados nacionais, é importante salientar que o caso de São Paulo é muito complexo, uma vez que o volume de adolescentes acompanhados chega a mais de 40% da Federação. (BRASIL, 2018. p. 12). Levando-se em consideração que em São Paulo encontra-se 21,7% da população nacional, a quantidade de adolescentes em cumprimento de medida é maior que a média nacional.

Ainda destacando números significativos de São Paulo, 50.942 adolescentes cumpriam L.A e/ou P.S.C no estado de São Paulo em 2017, sendo que a capital concentrava 59% de

<sup>5</sup> Está descrito no Segundo parágrafo do Art. 157 do Código Penal Brasileiro, nas seguintes hipóteses: a violência é exercida com o emprego de arma; existe o concurso de duas ou mais pessoas; a vítima está em serviço de transporte de valores e o infrator conhece tal circunstância.

todos os casos<sup>6</sup>. O volume de adolescentes do estado responde por 43% de todo o contingente nacional. Apenas a capital detêm 25% de todos os casos do Brasil. (BRASIL, 2018. p. 198).

**Figura 2 - Total de adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas (LA e/ou PSC)**



**FONTE: MSE – MDS, 2018**

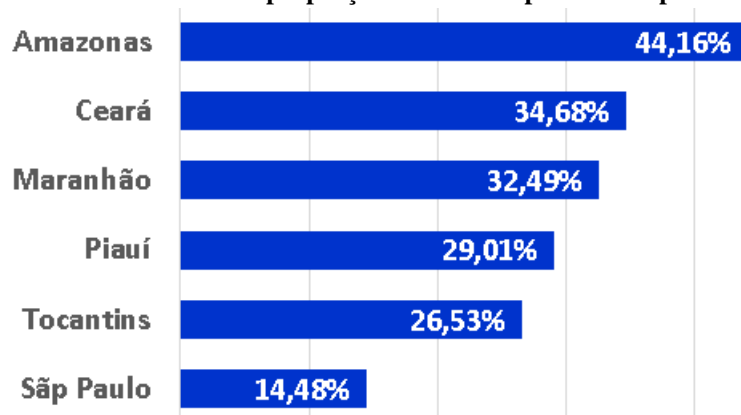
Em São Paulo, 70% dos adolescentes cumprindo essas medidas são atendidos por Organizações da Sociedade Civil (OSCs). Segundo o Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, “um dado relevante é que a capital não soube informar os tipos de ato infracional, apesar de ser o município com os maiores números de todo o estado” (BRASIL, 2018, p. 297).

Segundo especialistas, o aumento do número de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em LA ou PSC pode ser explicado pelo incremento de municípios que até então não contavam com essas medidas. Isso se deu principalmente com a implantação dos CREAS (Centros de Referência Especializados em Assistência Social), que são responsáveis por supervisionar vários programas, dentre eles as medidas socioeducativas.

<sup>6</sup> Devido a limites da pesquisa, não foi possível captar os números totais da capital paulista, cujo contingente é superior ao apresentado. (Pesquisa MSE – MDS, 2018)

O CREAS é uma unidade pública da política de Assistência Social onde são atendidas famílias e pessoas que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados. A unidade deve, obrigatoriamente, ofertar o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI), podendo oferecer outros serviços, como Abordagem Social e Serviço para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas famílias. É unidade de oferta ainda do serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. Além de orientar e encaminhar os cidadãos para os serviços da assistência social ou demais serviços públicos existentes no município, no CREAS também se oferece informações, orientação jurídica, apoio à família, apoio no acesso à documentação pessoal e estimula a mobilização comunitária. Segundo dados do Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e das Medidas Socioeducativas do Conselho Nacional de Justiça (DMF/CNJ), os Estados com maior proporção de internos provisórios, são:

**Gráfico 3 - Estados com maior proporção de internos provisórios por 100 hab.**



**FONTE: DMF/CNJ-2018**

Estes dados são preocupantes porque demonstram que o crescimento do número de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas não se restringe ao eixo São Paulo, Rio e Minas, em decorrência de serem grandes centros urbanos, historicamente mais problemáticos nesse assunto. Proporcionalmente, os Estados acima citados requerem ações públicas mais emergentes. Conforme o **Gráfico 3**, em São Paulo a proporção de internos provisórios por 100 habitantes é de 14,48% que está quase trinta pontos percentuais abaixo do que ocorre no Amazonas, Estado com maior proporção de internos provisórios por 100 habitantes no Brasil, mas não nos esqueçamos, mais uma vez, que em São Paulo encontra-se 21,7% da população do Brasil.

Cabe destacar dois órgãos públicos criados a partir da formulação do ECA que desempenham papel central na execução de medidas socioeducativas, monitorando-as ou fazendo-as cumprir, a saber, CONANDA e SINASE.

## **2.2 CONANDA e SINASE**

Criado em 1991 pela Lei nº 8.242, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (**CONANDA**), foi previsto pelo ECA como o principal órgão do sistema de garantia de direitos. Por meio da gestão compartilhada, governo e sociedade civil definem, no âmbito do Conselho, as diretrizes para a Política Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes. Além da definição das políticas para a área da infância e da adolescência, o Conanda também fiscaliza as ações executadas pelo poder público no que diz respeito ao atendimento da população infanto-juvenil. A gestão do Fundo Nacional da Criança e do Adolescente (FNCA) é também outra importante atribuição do Conselho. É ele o responsável pela regulamentação sobre a criação e a utilização desses recursos, garantindo que sejam destinados às ações de promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes, conforme estabelece o Estatuto.

Outras atribuições do CONANDA:

- Fiscalizar as ações de promoção dos direitos da infância e adolescência executadas por organismos governamentais e não-governamentais;
- Definir as diretrizes para a criação e o funcionamento dos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e dos Conselhos Tutelares;
- Estimular, apoiar e promover a manutenção de bancos de dados com informações sobre a infância e a adolescência;
- Acompanhar a elaboração e a execução do Orçamento da União, verificando se estão assegurados os recursos necessários para a execução das políticas de promoção e defesa dos direitos da população infanto-juvenil;
- Convocar, a cada três anos conforme a Resolução nº 144, a Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente;

- Gerir o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente (FNCA).

Foi a Resolução 119 de 2006 do CONANDA que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, o SINASE, recomendando que sejam levados em consideração os limites geográficos do Município, de maneira a facilitar o contato e o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários do adolescente, além de efetivar sua inserção social e de sua família nos equipamentos e rede de serviços públicos locais, na perspectiva das ações socioeducativas, que deve prevalecer sobre o caráter punitivo das medidas de responsabilização.

A Lei 12.594 de 2012, a Lei que instituiu o SINASE, regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratica o ato infracional. Este instrumento jurídico traz avanços em relação à Resolução 119, haja vista tratar de forma pormenorizada a execução do atendimento, definindo melhor os papéis e atribuições entre os entes federados e os diversos agentes que atuam nos subsistemas que integram o Sistema de Garantia de Direitos — Justiça, Saúde, Educação, Assistência Social, capacitação para o trabalho, entre outros.

**Figura 3 - Sistemas de garantias de direitos**



**FONTE: IBAM, 2014, p. 13**

O Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (Aprovado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, por meio da Resolução nº 160, de 18 de novembro de 2013), orienta o planejamento, a construção, a execução, o monitoramento e a avaliação dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais Decenais do SINASE, além de incidir diretamente na construção e/ou no aperfeiçoamento de indicadores e na elaboração do Plano Plurianual, Lei de Diretrizes Orçamentárias e Lei Orçamentária Anual. Prevê ações



articuladas, para os próximos 10 (dez) anos nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte para os adolescentes que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas, e apresenta as diretrizes e o modelo de gestão do atendimento socioeducativo. A estrutura analítica do SINASE representado na **Figura 4** abaixo é uma representação em organograma elaborado pela Secretaria de Desenvolvimento Social de São Paulo (SDSSP) e ilustra de forma bem clara toda a estrutura desse Sistema.

**Figura 4 - Estrutura analítica do SINASE**



**FONTE: SDSSP, 2012, p.17**

Faz-se importante destacar a existência desses órgãos pelo fato de que eles controlam as políticas de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente. Com base nos

dados disponibilizados pelo CONANDA e SINASE, podemos ter uma ideia de qual é o panorama que caracteriza o estágio em que se encontram as ações voltadas ao cumprimento e defesa dos direitos da criança e do adolescente no contexto da execução das medidas socioeducativas em regime de liberdade assistida, foco principal desse trabalho.

A municipalização do atendimento das medidas socioeducativas tem sido uma das principais diretrizes do ECA. Pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM), em 2014<sup>7</sup>, destaca o que de mais relevante vem ocorrendo, nessa direção, em algumas capitais brasileiras:

- Em Belém, a partir de 2007, a municipalização é instituída sob a gestão da FUNCAP (Fundação da Criança e do Adolescente do Estado do Pará) e, em 2011, esta fundação passa a ser chamada de Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA), após reforma administrativa do governo do Estado.
- Em Cuiabá, o início da transição das medidas socioeducativas em meio aberto ocorre em 2006, ficando a cargo da Secretaria Municipal de Esporte, Lazer, Cultura e Desenvolvimento Humano, entretanto, em 2010, a Secretaria Municipal de Assistência Social assume essa responsabilidade e os atendimentos passam a ser executados nos CREAS.
- No Distrito Federal a mudança ocorre em 2011. As medidas socioeducativas sempre estiveram vinculadas ao ente distrital federal, por meio da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda (SEDEST). A partir de 2011, a Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal assume essa responsabilidade.
- Em Fortaleza, a municipalização ocorre em 2005. Até esse instante, os adolescentes eram acompanhados pela equipe de Liberdade Assistida da 5ª Vara do Juizado da Infância e da Juventude do Estado do Ceará. A partir de 2008 passou a ser executado pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos que, depois, transferiu a gestão para a Secretaria de Assistência Social do Município.

---

<sup>7</sup> As informações sistematizadas pela pesquisa referem-se aos resultados da segunda etapa de um projeto composto de quatro etapas — pesquisa quantitativa — que tem por objetivo conhecer quais são, como estão estruturados e como estão funcionando os programas/serviços de atendimento socioeducativo em meio aberto (LA e PSC) nas 27 capitais brasileiras e, assim, fornecer subsídios para a implementação e o aprimoramento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo — SINASE.<  
[http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/relatorio\\_quantitativo\\_analise\\_medida\\_socioeducativa.pdf](http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/relatorio_quantitativo_analise_medida_socioeducativa.pdf)>

- Em Manaus, perdura uma situação de indefinição há mais de dez anos, onde o processo de municipalização das medidas em meio aberto está sendo discutido. No entanto, até dezembro de 2012, a LA e a PSC continuavam a ser executadas pelo Estado, enquanto o Município não desenvolvia nenhuma atividade concreta junto aos adolescentes cumprindo medidas socioeducativas.
- Em Porto Alegre a municipalização se institui no ano de 1998. Processo esse levado a efeito pela 3ª Vara da Infância e da Juventude, visando desjudicializar e municipalizar as medidas anteriormente executadas, em sua integralidade, pelo judiciário.
- A cidade de Recife, municipalizou o acompanhamento das medidas, em 2009. A prefeitura conveniou oito entidades da sociedade civil que passaram a executar o atendimento de medidas socioeducativas. Anteriormente esse atendimento era realizado diretamente pelos juizados. Desde 2011 é o CREAS quem executa.
- Já em São Paulo, a municipalização ocorreu em 2010. Inicialmente, o atendimento e acompanhamento das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (MSE/MA) eram realizados, em parte, pela Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA SP), mas, em janeiro de 2010, os serviços de LA foram totalmente municipalizados com repasse estadual de verbas gerenciado pela Secretaria do Estado e Desenvolvimento Social (SEDS). Hoje o município convenia com 55 ONGs<sup>8</sup> a execução das medidas.

Como vimos pelos exemplos e estágios das mudanças em andamento, não existe uma sintonia na consolidação de um processo, o que pode ser entendido como formas diferentes de engajamento àquilo que foi estabelecido no ECA por parte dos Estados. Uma importante constatação dessa pesquisa elaborada pelo IBAM diz que:

Identificou-se uma correspondência entre a realidade e o modelo proposto somente no eixo Controle, ou seja, em todas as capitais encontram-se entidades de controle no âmbito da administração pública no estado e na capital. O mesmo não acontece em relação ao modelo proposto para a Gestão e Articulação da política de atendimento socioeducativo, com ênfase para o Órgão Gestor do Programa Estadual do Sistema Socioeducativo, o Colegiado Interinstitucional e a Comissão Intersetorial. (IBAM, 2014, p. 28)

---

<sup>8</sup> Convém destacar o aumento significativo do número de ONGs cumprindo este atendimento e a emergência de parcerias público-privadas neste tipo de atendimento, o que exigirá estudos posteriores mais detalhados.

Eis porque, já salientamos, essa diacronia entre as instâncias e órgãos municipais e estaduais revelados pelo estudo quanto à execução das medidas. A pesquisa detectou também que somente em cinco capitais existem Núcleos ou Centros Integrados de Atendimento Socioeducativos, que possibilitaria a integração dos principais serviços voltados para o atendimento ao adolescente apreendido, a quem se atribui a autoria do ato infracional. As capitais em que o órgão funciona são: Belém, Belo Horizonte, Distrito Federal, Palmas e Manaus.

Quanto aos orientadores socioeducativos, em grande parte das capitais, são técnicos de atendimento do CREAS ou uma equipe técnica do próprio programa. Existem casos, como em Maceió, que esses orientadores são pessoas contratadas nas comunidades em que os adolescentes residem. Já em Teresina, existe uma equipe de orientadores comunitários formados por estudantes de assistência social, pedagogia e psicologia.

Outro dado relevante da pesquisa do IBAM (2014) é que em todas as capitais existe o Plano Individual de Atendimento (PIA), exceto em Salvador, mas todos os entrevistados destacaram pontos de entrave para que o PIA seja elaborado e aplicado com eficiência, principalmente por não existir um padrão para o plano e por ser de difícil entendimento. O PIA é um instrumento fundamental para o planejamento das metas e para orientar o trabalho da equipe, além de contribuir para a tomada de decisão por parte do Juiz. A pesquisa realizada pelo IBAM (2014) revelou também que:

Entre os entraves apontados no campo da cooperação entre Estado e Município evidencia-se a fragilidade dos aspectos sinalizados anteriormente, tais como a falta de cofinanciamento entre os entes; a quantidade insuficiente de técnicos do estado para o acompanhamento socioeducativo; a ausência de comunicação entre as secretarias em diversas áreas setoriais e de diálogo entre o meio fechado e o meio aberto, em especial no que tange ao Plano Individualizado de Atendimento (PIA). (IBAM, 2014, p. 126)

Esta é uma das inúmeras questões, que a pesquisa levantou e que compromete qualquer possibilidade de sucesso na aplicação das medidas socioeducativas. Outro problema elementar é que poucas capitais possuem planos de atendimento socioeducativo e, a sua inexistência, inviabiliza a implementação da política de atendimento socioeducativo na perspectiva do SINASE. A pesquisa do IBAM (2014) revelou que existe um perfil quase que unânime do adolescente que cumpre medida socioeducativa em meio aberto, nas diferentes regiões do país:

Dentre os entraves apontados pelos entrevistados ao abordarem o perfil dos adolescentes está o contexto socioeconômico no qual esse adolescente está inserido, marcado pela forte presença de tráfico de drogas nas cidades ou nos bairros de residência — onde os adolescentes “trabalham como mulas” — e sua relação com os tipos de delito mais recorrentes. Também se observa nesta conjuntura a falta de atenção das políticas sociais nas áreas de educação, lazer, habitação, esporte de infraestrutura, as quais a violência também é uma realidade. A baixa escolaridade foi uma unanimidade na percepção dos entrevistados acerca do perfil dos adolescentes bem como a sua dificuldade em permanecer na escola. Outro aspecto bastante citado foi a discriminação por parte das escolas ao lado das empresas que têm restrição à contratação desses adolescentes, da polícia que age com violência e dos seus vizinhos. Também foi realçada a fragilidade dos vínculos entre adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, suas famílias e/ou responsáveis. Por fim, destaca-se entre os depoimentos a ausência de atenção às questões de gênero, sexo, raça/cor e cultura nas atividades desenvolvidas com os adolescentes. [...] Na região Sudeste, foram destacados como entraves o contexto socioeconômico no qual o adolescente está inserido, marcado pela exclusão social; a dificuldade de inserir e/ou manter o adolescente na escola; dificuldade em inserir o adolescente em oportunidades de profissionalização em razão da baixa escolaridade; a discriminação e o preconceito sofrido por ele em alguns setores como a educação. (IBAM, 2014, p. 158)

Estes dados são de grande relevância, pois poderão ser confirmados ou não pelo que o presente trabalho se propõe fazer, tomando como referencial teórico a cultura escolar entendida como cruzamento de várias culturas no interior das escolas e seus desdobramentos, considerando que a inserção desses adolescentes no ambiente escolar sofre influências de inúmeros fatores, dentre eles a forma como a escola está preparada ou não para recebê-los.

Outros dados poderiam ser adicionados à nossa discussão, mas cremos que o exposto nos revela um panorama geral muito significativo, no âmbito nacional, da discussão sobre o atendimento dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, mais especificamente em liberdade assistida; assim, o que apresentamos acima, já nos dá elementos para reflexão tendo em vista a pesquisa realizada.

### **2.3 São Paulo: a assistência à juventude e ao adolescente em situação de risco**

A primeira referência legal e à qual as demais se subordinam no âmbito estadual é a Constituição de São Paulo. Ao tratar “Da proteção social”, na seção denominada “Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem, do Idoso e dos Portadores de Deficiências”, o artigo 277 da constituição paulista, promulgada em 05/10/1989, com a redação alterada pela emenda constitucional nº 38 de 16/10/2013, define que:

Cabe ao Poder Público, bem como à família, assegurar à criança, ao adolescente, ao jovem, ao idoso e aos portadores de deficiências, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de

colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e agressão. (SÃO PAULO, 1989)

Ainda no mesmo artigo, o parágrafo único dispõe das seguintes garantias:

**Parágrafo único** - O direito à proteção especial, conforme a lei, abrangerá, entre outros, os seguintes aspectos:

**1** - garantia à criança e ao adolescente de conhecimento formal do ato infracional que lhe seja atribuído, de igualdade na relação processual, representação legal, acompanhamento psicológico e social e defesa técnica por profissionais habilitados;  
**2** - obrigação de empresas e instituições, que recebam do Estado recursos financeiros para a realização de programas, projetos e atividades culturais, educacionais, de lazer e outros afins, de preverem o acesso e a participação de portadores de deficiências. (SÃO PAULO, 1989)

Na sequência, e ainda na mesma seção, o artigo 278 detalha as ações a serem empreendidas pelo poder público, lembrando da possibilidade de envolvimento das instituições privadas:

Artigo 278 - O Poder Público promoverá programas especiais, admitindo a participação de entidades não governamentais e tendo como propósito:

I - assistência social e material às famílias de baixa renda dos egressos de hospitais psiquiátricos do Estado, até sua reintegração na sociedade;  
 II - concessão de incentivo às empresas para adequação de seus equipamentos, instalações e rotinas de trabalho aos portadores de deficiências;  
 III - garantia às pessoas idosas de condições de vida apropriadas, frequência e participação em todos os equipamentos, serviços e programas culturais, educacionais, esportivos, recreativos e de lazer, defendendo sua dignidade e visando à sua integração à sociedade;  
 IV - integração social de portadores de deficiências, mediante treinamento para o trabalho, convivência e facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos;  
 V - criação e manutenção de serviços de prevenção, orientação, recebimento e encaminhamento de denúncias referentes à violência;  
 VI - instalação e manutenção de núcleos de atendimento especial e casas destinadas ao acolhimento provisório de crianças, adolescentes, idosos, portadores de deficiências e vítimas de violência, incluindo a criação de serviços jurídicos de apoio às vítimas, integrados a atendimento psicológico e social;  
 VII - nos internamentos de crianças com até doze anos nos hospitais vinculados aos órgãos da administração direta ou indireta, é assegurada a permanência da mãe, também nas enfermarias, na forma da lei;  
 VIII - prestação de orientação e informação sobre a sexualidade humana e conceitos básicos da instituição da família, sempre que possível, de forma integrada aos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; IX - criação e manutenção de serviços e programas de prevenção e orientação contra entorpecentes, álcool e drogas afins, bem como de encaminhamento de denúncias e atendimento especializado, referentes à criança, ao adolescente, ao adulto e ao idoso dependentes. (SÃO PAULO, 1989)

Embora longo, o artigo pouco trata, de maneira explícita, acerca do atendimento de jovens em conflito com a lei, apenas tangenciando questões importantes. A administração pública em São Paulo passou por várias intervenções e criações de instâncias que visam

atender questões ligadas a assistência a juventude e ao adolescente em situação de risco. O quadro abaixo apresenta um histórico de leis e decretos que alteraram, de alguma forma, delimitando ou destacando, o papel desempenhado por órgãos estaduais que interferem na assistência aos adolescentes.

**Quadro 5 - Leis e Decretos promulgados em São Paulo, Estado e Município, utilizados como referência no atendimento a jovens**

<b>Esfera administrativa</b>	<b>Tipo de documento</b>	<b>Ano</b>	<b>Assunto</b>
<b>Estadual</b>	Decreto Nº 25.588, de 28/07/1986	1986	Cria o Conselho Estadual da Juventude, junto à Secretaria de Descentralização e Patrimônio
<b>Estadual</b>	Decreto Nº 42.487, de 10/11/1997	1997	Reativação do Conselho Estadual da Juventude, durante o governo de Mário Covas, na qual o Conselho, criado pelo artigo 1.º do Decreto Nº 25.588, de 28 de julho de 1986, passa a ser regido por este Decreto.
<b>Estadual</b>	Lei Nº 10.387, de 5/11/1999	1999	Cria a Secretaria de Estado da Juventude para a formulação de políticas e a proposição de diretrizes ao Governo do Estado, voltadas à juventude; a coordenação da implementação das ações governamentais voltadas para o atendimento aos jovens; a formulação e a execução, direta ou indiretamente em parceria com entidades públicas e privadas, de programas, projetos e atividades para jovens; entre outras disposições.
<b>Estadual</b>	Decreto nº 44.545 de 17/12/1999	1999	Institui Grupo de Trabalho para definição do Sistema Integrado de Informações sobre o Adolescente Infrator no Estado de São Paulo.
<b>Estadual</b>	Lei N. 10.947, de 5/11/2001	2001	Altera a denominação da Secretaria de Estado da Juventude, criada pela Lei Nº 10.387, de 5 de novembro de 1999, que passa a denominar-se Secretaria de Estado da Juventude, Esporte e Lazer, que passou a abrigar em si, além do Conselho Estadual da Juventude, a estrutura da Coordenadoria de Programas para a Juventude, e efetivamente, viabilizou o funcionamento desta instância — então tendo como foco as pessoas entre 15 e 24 anos de idade.
<b>Estadual</b>	Decreto nº 46.760 de 13/05/2002	2002	Autoriza a Fazenda do Estado a permitir o uso, a título precário e por prazo indeterminado, de imóveis que específica, situados no Município de Araraquara, em favor do CAA - Centro de Atendimento do Adolescente, uma entidade assistencial sem fins lucrativos. Os imóveis deverão ser utilizados no projeto voltado para adolescentes infratores inseridos na medida de prestação de serviços à comunidade
<b>São Paulo (Município)</b>	Resolução CMDCA número 83/2006	2006	Dispõe sobre Parâmetros para Execução das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Município de São Paulo.
<b>Estadual</b>	Decreto Nº 51.460, de 01/01/2007	2007	A Coordenadoria de Programas para a Juventude se desvinculou da pasta de esporte e lazer, que passou a se chamar Secretaria de Esportes, Lazer e Turismo, assim como a Coordenadoria de Programas para a Juventude foi transferida para a Secretaria de Relações Institucionais e ampliou seu foco para pessoas entre 15 e 29 anos.
<b>São Paulo (Município)</b>	Portaria número 46/2010/ SMADS	2010	Dispõe sobre a tipificação da rede socioassistencial do município de São Paulo e a regulação de parceria operada por meio de convênios.

Fonte: IBAM, 2014, p. 75. Adaptado pelo autor.

Ao buscarmos informações no *site* da SEE/SP, detectamos que não existe nenhuma referência à existência de normas orientadoras sobre a forma como serão atendidos os adolescentes cumprindo medidas socioeducativas no âmbito da escola estadual paulista. Não existe também nenhuma citação das Diretrizes Nacionais para a educação escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo. Isso deveria ser um marco regulador e fonte de orientação a todo o quadro de agentes que compõem o corpo formado por diretores, coordenadores, professores e funcionários no ambiente escolar.

Em 13 de maio de 2016, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução nº 3 que define as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Esse documento deveria fazer parte de campo específico no site da SEE/SP para acesso de todo aquele agente que faz parte do corpo escolar que lida com esse grupo de adolescentes. O conhecimento desse documento, por exemplo, contribuiria muito para que diretores, coordenadores, professores e funcionários das escolas que recebem esses jovens tomassem ciência do papel importante que cada um deles pode desempenhar no processo de reintegração social dos adolescentes que cumpre medida socioeducativa em LA. No Capítulo I dessa Resolução, que trata das Resoluções Gerais, orientações importantes são relacionadas detalhando como promover um bom acolhimento e atendimento desses jovens, em seu

Art. 4º O atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas tem por princípios:

- I -a prevalência da dimensão educativa sobre o regime disciplinar;
- II -a escolarização como estratégia de reinserção social plena, articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos;
- III -a progressão com qualidade, mediante o necessário investimento na ampliação de possibilidades educacionais;
- IV -o investimento em experiências de aprendizagem social e culturalmente relevantes, bem como do desenvolvimento progressivo de habilidades, saberes e competências;
- V -o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem de adolescentes e jovens, em sintonia com o tipo de medida aplicada;
- VI -a prioridade de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo nas políticas educacionais;
- VII -o reconhecimento da singularidade e a valorização das identidades de adolescentes e jovens;
- VIII -o reconhecimento das diferenças e o enfrentamento a toda forma de discriminação e violência, com especial atenção às dimensões sociais, geracionais, raciais, étnicas e de gênero. (BRASIL, 2016, p. 2)

Se não encontramos materiais disponíveis no site da SEE/SP para orientação e/ou regulação das atividades destinadas ao atendimento de adolescentes em LA nas escolas estaduais, não foi muito diferente em relação ao *site* do Conselho Estadual de Educação de



São Paulo (CEE/SP). No *site* é possível acessar um documento identificado pela descrição: “Crianças e Jovens em situação de vulnerabilidade social”; no entanto, trata-se de um relatório elaborado em 2017 por um Conselho de Relatores cujo assunto é a *proposição com vistas a atenção a crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social*. Trata-se de uma Indicação do CEE de nº 168/2018 aprovada em 25/07/2018. Esse documento destaca que:

O ponto ideal a ser buscado é a tentativa de fomentar uma política pública voltada a sensibilizar a rede para a importância da identificação do aluno em condição de vulnerabilidade, de forma rápida e eficaz, chamando à responsabilidade todos os envolvidos no processo educacional, de construção do indivíduo, que se configure com algo que transcenda uma mera postura burocrática. (SÃO PAULO, 2018)

Como vemos, trata-se de um grupo específico de alunos, regularmente matriculados e que podem ser identificados como potencialmente em situação de vulnerabilidade, ou seja, jovens que podem ser cooptados pelo mundo da criminalidade e contravenção. A condição de vulnerabilidade social não se limita a questões econômicas ou da criminalidade, mas envolve também, segundo o relatório

[...] violência doméstica, a desestruturação familiar, o abandono material ou intelectual, a alienação parental, as várias formas de *bullying*, [que] são comportamentos que não escolhem classes sociais, e infelizmente estão disseminados na realidade brasileira contemporânea. (SÃO PAULO, 2018).

Não se trata, portanto, do atendimento a jovens em cumprimento de medida socioeducativa. O relatório ignora as especificidades deste tipo de atendimento, além de reforçar teses como “desestruturação familiar”, o que torna, muitas vezes, o diálogo bem mais difícil entre escola, professores e comunidade. No entanto, cabe salientar alguns dados numéricos apontados pelo Relatório, obtidos pela SEE/SP por meio do Cadastro de Escolas 2017, que nos fornece uma imagem do cenário que caracteriza a rede estadual:

O Estado de São Paulo, com seus 645 municípios, é o mais populoso do país, com aproximadamente 44 milhões e 800 mil habitantes, em um território com 248.209 km<sup>2</sup>. Quanto à educação formal, o Estado de São Paulo conta com 5.406 escolas públicas estaduais vinculadas à Secretaria de Estado da Educação (SEE) destinadas à Educação Básica, 256 com outra vinculação administrativa fora da SE, 12.775 escolas públicas municipais, 9.861 escolas privadas e 4 escolas públicas federais. Juntas, elas atendem, do ensino infantil ao ensino médio, mais de 9 milhões e 200 mil alunos. Só a comunidade escolar da Educação Básica de São Paulo é maior que a população da Suécia, da Áustria e da Bulgária, por exemplo. Esse universo é tão multifacetado quanto o é a condição socioeconômica da população do Estado. Existe um pouco de tudo nesse cenário: desde locais de excelência, com professores motivados, alunos com ótimo desempenho, e todos os aspectos objetivos e subjetivos que propiciam um processo de ensino-aprendizagem exemplar, até o

extremo oposto desse quadro, em que a escola é a extensão da penúria do cotidiano de comunidades em situação de risco social. (SÃO PAULO, 2018, p. 1)

Incontestavelmente estes dados nos dão uma ideia da complexidade que representa o universo do sistema público de educação do estado de São Paulo, o que só reforça a necessidade de políticas públicas muito bem estruturadas e objetivas, levando-se em consideração as especificidades de cada realidade. Na cidade de São Paulo cabe à Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS) a responsabilidade, por meio do CREAS, de atender as famílias e acompanhar o cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto. Acessando o *site* da SMADS é possível acessar o CREAS e no item *Crianças e Adolescente*, relacionado no menu à esquerda da página, é possível navegar pelos serviços disponibilizados pelo Centro de Referência. As informações sobre as Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (MSE/MA) são tratadas como de média complexidade. São considerados serviços de média complexidade pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS), aqueles que oferecem atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, mas cujos vínculos familiares e comunitários não foram rompidos e, portanto, requerem maior estruturação técnico-operacional e atenção especializada e mais individualizada, e, ou, de acompanhamento sistemático e monitorado.

É papel do CREAS, a supervisão do adolescente, a orientação quanto seus direitos e obrigações, responsabilização sobre os atos praticados em qualquer grau, o encaminhamento para escola de acordo com seu histórico escolar, o encaminhamento para cursos profissionalizantes, promover atendimentos individuais e grupal, atender as famílias, dentre outras atribuições.

A equipe do CREAS deve contribuir com a orientação jurídico-social aos adolescentes e suas famílias, para que se apropriem de seus direitos e dos instrumentos e procedimentos para o acesso aos órgãos de defesa de direito (Defensoria Pública e Ministério Público, entre outros). Este atendimento comporta, ainda, suporte técnico aos adolescentes e às suas famílias no acompanhamento do andamento dos procedimentos jurídicos junto aos órgãos de defesa no que tange ao cumprimento da medida socioeducativa, respeitada as atribuições definidas para os profissionais desses órgãos. (BRASIL, 2016, p. 56)

A amplitude desse panorama tem por objetivo nos posicionar diante do que é nossa proposta de pesquisa no campo da medida socioeducativa que procura a inserção do adolescente em liberdade assistida no ambiente escolar, especificamente, numa escola pública do estado de São Paulo. Vale registrar que na sondagem realizada na escola campo da

pesquisa, apenas duas pessoas sabiam o que era o CREAS e seu campo de atuação, mesmo tendo na unidade escolar alunos em LA.

Levando-se em consideração as interações entre os fatores macro e micro e os profissionais envolvidos no processo, são fortes os indicadores que apontam para a urgência de uma avaliação e análise conjuntural reproduzidos pela política e que só podem ser detectados por meio de uma pesquisa criteriosa no contexto da prática de entrevistas e pesquisas junto às escolas e seus agentes que atendem esses adolescentes e que podem contribuir muito para a correção de trajetória da política. Assim, tratado nos dois primeiros capítulos do panorama internacional acerca do atendimento a adolescentes em conflito com a lei, entendido como um contexto de influência na produção de variados discursos em diferentes lugares do mundo, bem como do contexto de produção, em âmbito nacional, deste mesmo discurso, trataremos, no capítulo seguinte, do contexto da prática.

### **CAPÍTULO 3 – “NÓS SOMOS OBRIGADOS A ACEITÁ-LOS AQUI”: O CONTEXTO DA PRÁTICA**

A norma está inscrita entre as “artes de julgar”, ela é um princípio de comparação. Sabemos que tem relação com o poder, mas sua relação não se dá pelo uso da força, e sim por meio de uma espécie de lógica que se poderia quase dizer que é invisível, insidiosa (FOUCAULT, 2005, p. 302).

Sempre que nos deparamos com uma situação complexa, que perdura por um longo espaço de tempo, e questionamos por que é assim, geralmente obtemos como resposta uma afirmação inquietante: “sempre foi assim”. No contexto do jovem em liberdade assistida, inserido no ambiente escolar, a situação não é muito diferente. O problema existe, mas ninguém quer enfrentar ou compreender, principalmente pelo fato de que ele sempre estará lá. Mas o enfrentamento é necessário e passa pelas políticas públicas, principalmente na área educacional:

As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais. [...] A política pode estar relacionada à organização das práticas e à relação que elas têm com alguns tipos de princípios. Elas não são, no entanto, fixas e imutáveis e podem ser sujeitas a interpretações e traduções e compreendidas como respostas a problemas da prática. As políticas estão sempre em algum tipo de fluxo, no processo de se tornar algo mais. Esse é, fundamentalmente, o caso atual da educação, que flui ao lado da política (declarações, demandas e expectativas). (BALL; MAINARDES, 2011, p. 13-14)

Ao adentrarmos no contexto da prática, inúmeras situações afloram e apontam para problemas que requerem políticas públicas e soluções nem sempre simples. Na perspectiva voltada às medidas socioeducativas, buscar o sentido e papel da política pública nessa área passa pelos efeitos e resultados encontrados na prática, uma vez que:

A maior parte das políticas são frágeis, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática. (BALL, 2001. p. 102)

Ball e Bowe apud Mainardes (2006) entendem que o foco da análise de políticas públicas deveria incidir, primeiro, sobre a formulação do discurso da política e, a partir desse ponto, buscar a interpretação da postura dos profissionais no contexto da prática. Pesquisas que envolvem políticas educacionais dispõe de vários estilos, preocupações e métodos; sendo

assim, todos os pontos que nos auxiliam na busca de possíveis explicações quanto as intenções e resultados destas políticas no âmbito do ambiente escolar. Pensando sob esta ótica,

[...] políticas colocam problemas para seus sujeitos, problemas que precisam ser resolvidos no contexto. Soluções para os problemas postos pelos textos políticos serão localizados e deveria ser esperado que discernissem determinados fins e situações confusas. Respostas que precisam, na verdade, ser “criativas”. As políticas normalmente não dizem o que fazer; elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou em que metas particulares ou efeitos são estabelecidos. Uma resposta ainda precisa ser construída no contexto, contraposta ou balanceada por outras expectativas, o que envolve algum tipo de ação social criativa. (BALL, 2011, p. 45-46)

Quando nos propusemos a pensar esta questão do jovem em liberdade assistida inseridos no espaço escolar, sabíamos que muitos estudos já haviam sido feitos abordando esse tema, mas, o que nos inquietava, era algo que ia além do que já foi estudado, algo que fomentava um comportamento que, pela sua tessitura, impõe situações problemáticas que dificultam uma intervenção bem-sucedida. A escola foi colocada no centro do furacão e não sabe como lidar sozinha com o problema. Não podemos esquecer que a escola é uma instituição criada pela sociedade e que segundo Bourdieu:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona, a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (BOURDIEU, 2016, p. 45)

Em que pese a importância do que disse Bourdieu, no contexto considerado, é possível relativizar essa forte afirmação a partir dos dados que obtivemos nessa pesquisa<sup>9</sup>, uma vez que mesmo desacreditada e constantemente atacada, a escola pública pode ser uma agência importante de produção de mobilidade social para as classes médias e baixas. A grande maioria dos pais dos professores, diretor e coordenador completaram somente o ensino médio, mas seus filhos formaram-se no Ensino Superior. A questão cultural, como veremos, não pode deixar de ser levada em conta quando discutimos temas relacionados à escola e ao universo que a compõe.

A reflexão que propomos pretende identificar os elementos constitutivos da taxonomia escolar presentes nos discursos do diretor, coordenador pedagógico, professores e funcionário

---

<sup>9</sup> Quadro 2 – Perfil origem social dos entrevistados, p. 25

que atuam em uma escola pública da rede estadual paulista, acerca da ação educativa baseada em princípios e na experiência junto aos alunos em liberdade assistida, tendo como base de análise o conceito de cultura escolar

A liberdade assistida é interpretada por muitos como uma punição impetrada por um juiz e que a obrigatoriedade de frequentar a escola é uma das etapas que o adolescente precisa cumprir para não ser recolhido a um ambiente fechado em decorrência do ato cometido, da transgressão. No contato mantido com os professores, alguns destacaram que os adolescentes em liberdade assistida chegam à escola com a exigência de obedecer e não cometer atos de indisciplina, por isso são vigiados. O alerta que me davam nas palestras demonstram isso “cuidado que na sala estarão dois ‘LA’s”.

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema educacional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso da que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia de tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (FOUCAULT, 2014, p.144).

Mesmo compreendendo que no contexto da escola pública esse conceito não se aplique. Faz-se necessário estabelecermos uma base teórica como forma de justificarmos porque entendemos que estes jovens são vigiados. Temos ciência de que alguém, para ser vigiado, precisa ser visível. Os adolescentes em geral, costumeiramente, já passam por uma condição de parcial invisibilidade ao olhar dos profissionais que se relacionam com eles, isso não é diferente na área da educação. Dessa forma, “adolescentes em conflito com a lei e privados de liberdade são ainda mais invisíveis. Ou, por outro lado, a eles é conferida uma visibilidade pontual, extremamente negativa – regida pelo preconceito e pela discriminação, pelo fato de serem infratores.” (FERNANDES; RIBEIRO; MOREIRA, 2015, p. 127-128).

Alguns estudos destacam essa invisibilidade do adolescente, principalmente do adolescente infrator, mas nossa pesquisa teve como problema propulsor o uso de adjetivos que indicavam uma visibilidade que incomodava e que devia ser vigiada. A invisibilidade é mais forte quando compreendemos que precisamos “... defender o fortalecimento do Estado democrático como agente regulador e promotor da cidadania, com capacidade de enfrentamento dos problemas que atingem crianças e adolescentes no país que são, muitas vezes, invisíveis às políticas públicas. (MAIA, at. al, 2018, p. 29). Ou seja, não só os

adolescentes em conflito com a lei precisam ser vistos como sujeitos de direitos, mas os adolescentes em geral.

Pensamos que ficará mais claro o esclarecimento teórico que promovemos à discussão para justificar essa preocupação observada nas falas de grande parte dos professores que sabem, o tempo todo, quem são os LA, onde estão, o que fazem etc.

Por força da projeção de preconceitos ou por conta da indiferença generalizada, perambulam invisíveis pelas grandes cidades brasileiras muitos jovens pobres, especialmente os negros - sobre os quais se acumulam, além dos estigmas associados à pobreza, os que derivam do racismo. [...] Surge diante de nós da treva em que o metemos, desembaraçando-se aos trancos e barrancos do manto simbólico que o ocultava. O sujeito que não era visto, impõe-se a nós. Exige que o tratemos como um sujeito. Recupera visibilidade, recompõe-se como sujeito, se reafirma e reconstrói. (SOARES, 2005, p. 215)

Pensamos que com base no que defende Soares (2005), o nosso entendimento de vigiado passa por essa questão de visibilidade e estigma que o jovem em conflito com a lei provoca no espaço escolar. Cremos que Foucault (2014) nos auxilia com o seu conceito de vigiar, passível de ser aplicado no contexto que descrevemos, não necessariamente com o conceito de disciplina, que não está tão presente na escola pública brasileira, como ocorre com frequência nas escolas privadas.

Isso será melhor explorado ao analisarmos os discursos provenientes das entrevistas envolvendo a direção, coordenação, corpo docente e funcionário da escola em que desenvolvemos a pesquisa. Percebemos, assim, um dos indícios de que no espaço escolar parte das pessoas envolvidas no processo de acolhimento desses adolescentes não está preparada para recebê-los e fazer cumprir a medida que tem por objetivo fazê-los conviver com outros estudantes na escola pública, passar pelo processo de ensino-aprendizagem num ambiente e contexto dito “normal” de formação, diferentemente da educação em ambiente fechado.

### **3.1 – Cultura e Cultura Escolar**

Alguns referenciais teóricos nos levaram a pensar uma explicação para a dificuldade de aceitação do jovem em liberdade assistida no interior da escola e, o principal deles, foi o conceito de cultura escolar. Antes de nos aprofundarmos na análise das entrevistas realizadas com os sujeitos da nossa pesquisa, torna-se importante esclarecer dois destes conceitos com os quais vamos trabalhar, ou seja, o conceito de cultura e, por conseguinte, o conceito de cultura escolar que irá nortear nossa análise e reflexões.

Ao explorar, em primeiro lugar, o conceito de cultura, procuramos sinalizar qual orientação esse estudo tende a seguir, recuperando os conceitos de cultura sob a ótica antropológica e sociológica. Uma das primeiras formulações acerca do termo “cultura” é atribuído a Edward Burnett Tylor, antropólogo ligado à corrente do evolucionismo social que, na década de 1870, definia cultura como “aquele todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, leis, moral, costumes e qualquer outra capacidade e quaisquer outros hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade”. (TYLOR, *apud* CASTRO, 2005, p. 69). Optamos, nesse trabalho, avançar no tempo e destacar o conceito defendido por Geertz (2008), antropólogo estadunidense, que no início da década de 1970, em sua célebre obra *A interpretação da cultura*, defendia que o conceito de cultura:

[...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície. (GEERTZ, 2008, p. 4)

Essas “teias de significados” são tecidas no contexto das relações sociais estabelecidas no convívio social. Nós, seres humanos, estamos buscando o significado das nossas ações, práticas, coisas e expressões que nos caracterizam socialmente como normas de conduta e convívio com o outro.

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação. (HALL, 1997, p. 16)

Antes de destacarmos nossa escolha quanto ao entendimento da cultura, sua relação com o contexto escolar e as interações que se estabelecem no seu interior, Hall nos oferece recursos teóricos quando aponta a questão da centralidade da cultura, justamente por tudo o que está associado a ela quanto ao seu papel constitutivo em todos os aspectos da vida social contemporânea; assim, para o autor, “toda prática social tem *condições culturais* ou *discursivas de existência*. As práticas sociais, na medida em que dependam do significado para funcionarem e produzirem efeitos, se situam “dentro do discurso”, são “discursivas”.”



(HALL, 2007, p. 34). A prática e o discurso no âmbito da escola foram variáveis que nos possibilitaram buscar compreender as relações que marcam a cultura escolar.

A busca dos significados vai nortear nosso mergulho no espaço escolar na tentativa de trazer à tona as formas pelas quais a cultura escolar exerce o papel de impressão digital de cada escola ao se expressar por meio de costumes, normas, discursos, práticas, relações de força, sentidos etc. Segundo André Chervel (1999), a escola tem a capacidade de produzir uma cultura específica, singular e original e que:

[...] o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui e que ele desempenha na sociedade um papel que não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez moldar, penetrar, modificar a cultura da sociedade global. (CHERVEL, 1999, p. 184)

Forquin (1993) entende a escola como uma instituição não homogênea, nem estática, nem neutra. Denominou como “mundo social” da escola o conjunto de “características próprias, seus ritmos e ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos” (FORQUIN, 1993, p. 167). Também preocupado com tais especificidades da escola, Julia (2001) trata da cultura escolar, definindo-a como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. (JULIA, 2001, p. 10)

Dessa forma, pretendemos desenvolver uma linha de raciocínio que delimitará de forma precisa nosso arcabouço teórico nesse estudo. Outra contribuição que destacamos como relevante para delimitar a nossa compreensão do conceito de cultura escolar podemos encontrar em Viñao Frago (2000). Este autor compreende o conceito como sendo um conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola:

[...] esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e,

em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 100).

É importante destacar o que diz Viñao Frago (2007) acerca dos traços elementares que marcam o conceito e que consideraremos em nossa investigação, quais sejam: os atores (diretor, coordenador, professores e funcionários); os discursos, a linguagem, os modos de comunicação utilizados no ambiente escolar; os aspectos organizativos e institucionais e, por fim, a cultura material da escola.

Quando nos referimos aos adolescentes em liberdade assistida sendo inseridos no ambiente escolar, é quase que uma unanimidade os relatos que os apontam como adolescentes que não manifestam nenhum interesse em estudar, que são “incapazes” de aprender e conviver no ambiente escolar e que não querem mudar seu modo de ser e de viver. Sente-se um receio, medo mesmo de se relacionar com jovens que estão ali por imposição. O tempo todo é preciso vigiá-los e, se necessário, puni-los. Parafraseando Norbert Elias (2000), o ideal era isolar esses jovens em conflito com a lei, os “*outsiders*”, procurando evitar que incomodem os “*estabelecidos*”, ou, pensando o contexto escolar, a ordem estabelecida.

Outra contribuição importante para os estudos sobre cultura escolar foi apresentada por Pérez Gómez (2001), que compreende a cultura escolar como um cruzamento de várias culturas a partir de uma vertente sociocultural. O autor defende que estas culturas interagem no espaço escolar e que, estudar essas interações, pode ajudar a esclarecer e fazer emergir fatores que constituem uma rede simbólica da vida escolar que existe de forma subterrânea, oculta, imperceptível. É importante destacar que as proposições de Pérez Gómez (2001) para o conceito de “cultura escolar” são perfeitamente compatíveis, e até ampliam, àquelas elaboradas por Forquin (1993), Chervel (1999), Viñao Frago (2000) e Julia (2001), aqui apresentadas.

Referindo-se a Geertz (1993), Pérez Gómez defende que há “relações de interdependência e de autonomia entre a cultura e a estrutura social ao considerar a cultura como o tecido de significados em função do qual os humanos interpretam sua experiência e guiam sua ação, e ao definir a estrutura social como a forma que adquire a ação, como a rede atualmente existente de relações sociais” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 15). Dessa forma podemos concluir o quanto “é imprescindível entender os mecanismos explícitos e tácitos de intercâmbio cultural de significados para compreender e estimular os processos de reflexão educativa.” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.16). Nesta perspectiva, dois aspectos podem ser entendidos como a essência do conceito de cultura para o que pretendemos interpretar no decorrer desse estudo:

[...] em primeiro lugar, o caráter sistêmico e inter-relacionado dos elementos simbólicos que constituem a rede de significados compartilhados, de modo que se evitem as interpretações unilaterais e reducionistas. Em segundo lugar, sua natureza implícita, o caráter tácito, supostamente, da maioria de seus conteúdos. As culturas funcionam como padrões de intercâmbio precisamente porque formam uma coerente rede de significados compartilhados que os indivíduos, em geral, não questionam e que são admitidas como marcos úteis e presentes nos processos de comunicação. Os significados se objetivam em comportamentos, em artefatos e em rituais que formam a pele do contexto institucional e que são assumidos como imprescindíveis e inquestionáveis por seu caráter prévio à intervenção dos agentes” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 16).

Compreender os significados que estão no âmago dos discursos, das relações, dos comportamentos, das linguagens, das normas etc, pode nos auxiliar como instrumentos de estudos na busca empreendida nesse trabalho. Talvez toda essa complexidade de relações e comportamentos possa ser elucidada com o auxílio do estudo das teias de significados tecidas pelo próprio homem, difíceis de entender, mas passíveis de reflexão.

As culturas detalhadas por Pérez Gómez (2001) e que perpassam a vida escolar são a crítica, a social, a institucional, a experiencial e a acadêmica e estão entrelaçadas. Imprescindível conceituar cada uma dessas culturas:

**CULTURA CRÍTICA** – alta cultura ou cultura intelectual, o conjunto de significados e produções que, nos diferentes âmbitos do saber e do fazer, os grupos humanos foram acumulando ao longo da história;

**CULTURA SOCIAL** – conjunto de significados e comportamentos hegemônicos no contexto social, composto por valores, normas, ideias, instituições e comportamentos que dominam os intercâmbios humanos em sociedades formalmente democráticas, regidas pelas leis do livre mercado e percorridas e estruturadas pela onipresença dos poderosos meios de comunicação de massa;

**CULTURA INSTITUCIONAL** – as tradições, os costumes, as rotinas, os rituais e as inércias que a escola estimula e se esforça em conservar e reproduzir condicionam claramente o tipo de vida que nela se desenvolve e reforçam vigência de valores;

**CULTURA EXPERIENCIAL** – configuração de significados e comportamentos que os alunos e alunas elaboram de forma particular, induzido por seu contexto, em sua vida prévia e paralela à escola, mediante os intercâmbios “espontâneos” com os meios familiar e social que rodeiam a sua existência;

**CULTURA ACADÊMICA** – desde o currículo como transmissão de conteúdos disciplinares selecionados externamente à escola, desgarrados das disciplinas científicas e culturais, organizados em pacotes didáticos e oferecidos explicitamente de maneira prioritária e quase

exclusiva pelos livros-didáticos, ao currículo como construção ad hoc e elaboração compartilhada no trabalho escolar por docentes e estudante.

### **3.2 – A escola: função e conceito segundo perspectivas teóricas recentes**

A escola é uma construção histórica recente e na América Latina os sistemas escolares constituíram-se praticamente no século passado. É uma das instituições que faz parte da sociedade contemporânea que, indiscutivelmente, tem sido um dos objetos de pesquisa mais estudados em todos os tempos, principalmente por tratar-se de uma instituição secular com uma estrutura resistente às inovações e dinamicidade que caracterizam a sociedade na qual a escola, espaço em que se desenvolve a nossa pesquisa, está inserida.

Num primeiro momento a preocupação básica passa pela incorporação das crianças e jovens nos ofícios de aprendizagem do artesanato, sobretudo os filhos dos próprios artesãos. As primeiras escolas não eram bem vistas pelas classes altas.

Petit (1994) compreende que, além do surgimento dos Estados-Nações, merece salientar a relação com uma profunda transformação nas concepções relativas à moral, e a separação da sua definição por parte da Igreja. Por fim, com a advento da Revolução Industrial o Estado assume definitivamente sua responsabilidade no campo do ensino. Os economistas fisiocratas que são totalmente contrários à intervenção do Estado na economia, são, paradoxalmente, defensores árdios da sua intervenção no ensino. Ter claro esse processo nos possibilita perceber que a preocupação do Estado com o ensino, passou pela influência marcante da instituição do modo de produção capitalista.

Em uma época em que as relações de produção são atravessadas de cima a baixo por relações sociais de dependência, a criança que é enviada como aprendiz-servente a outra família está aprendendo algo mais que um ofício ou boas maneiras: está aprendendo as relações sociais de produção. (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1989, p. 107).

São concepções que se preocupam em compreender como e porque o Estado passa a se preocupar com o ensino das massas e toma para si a responsabilidade do exercício desse papel. Mas qual o papel da escola nesse processo em que se consolida como uma instituição sob a responsabilidade do Estado

A escola contribui para a produção social. Não é única e fatalmente reprodução social. Esta proposta pode dar sentido aos permanentes conflitos na seleção da cultura, dos métodos e dos públicos-alvo da escola. É preciso, contudo, assinalar que tais conflitos se referem somente a uma parte da evolução escolar: é ilusório tentar reduzir a gênese das escolas técnicas, profissionais e científicas a conflitos sociais criadores ou a uma lógica da dominação. Encontramos, por trás dessas criações

escolares, movimentos urbanos, econômicos, demográficos e técnicas gerais cuja orientação escapa largamente à ação consciente e deliberada do homem. (PETITAT, 1994, p. 7)

Contrariamente à ideia de escola transformadora, Bourdieu (2001, 2014) é muito crítico quando se refere a instituição escolar e seu papel na sociedade desde sua criação. Para ele, “a instituição escolar é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como pelos próprios alunos, como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela.” (BOURDIEU, 2001, p. 483). Essa concepção tem sido compartilhada por muitos estudiosos em decorrência de entenderem a escola como uma instituição legitimadora da exclusão social.

Ao trazermos estas concepções para o debate, procuramos com isso localizar a escola pública no espaço e no tempo, não para condená-la como uma reprodutora do sistema, mas buscando reiterar o seu papel como única alternativa de promoção social das classes menos favorecidas. Nessa perspectiva, o que esperar da escola?

O sociólogo François Dubet (2008) estuda a escola seguindo outra perspectiva. Procura demonstrar como ela pode ser justa. “Uma escola justa não pode se limitar a selecionar os que têm mais mérito, ela deve também se preocupar com a sorte dos vencidos” (DUBET, 2008, p. 10). Mesmo defendendo essa concepção de escola, o autor deixa bem claro que “o sistema escolar funciona como um processo de destilação fracionado durante o qual os alunos mais fracos, que são também os menos favorecidos socialmente, são “evacuados” para as habilitações relegadas, de baixo prestígio e de pouca rentabilidade.” (DUBET, 2008, p. 27). O autor procura delinear o que devemos entender como uma escola justa, destacando como papel da escola:

Além dos conhecimentos, das competências e de sua utilidade social, a escola produz um bem educativo particular que é a formação dos indivíduos como sujeitos capazes de dominar sua vida, de construir suas capacidades subjetivas de confiança em si e de confiança em outrem. Essa aprendizagem resulta menos dos saberes adquiridos que do seu modo de transmissão e do estilo educativo escolhido pela escola. Não somente uma escola justa deve ser útil a integração social dos alunos, mas ela deve formar os sujeitos de uma sociedade democrática e solidária. (DUBET, 2008, p. 95)

A escola, nessa perspectiva, teria uma preocupação voltada para a construção solidária da formação, o que não é o caso da concepção neoliberal de sociedade que hoje pouco tem a ver com a preocupação solidária de convivência social, uma vez que o que prevalece hoje é o individualismo e as relações fragmentadas e líquidas, (BAUMAN, 2001).

Avançando na busca pelas interpretações acerca da instituição escolar, mesmo não se ocupando de pensar a escola, para Foucault (2016) a escola apresenta alguns traços que se assemelham a uma prisão. O que no nosso caso podemos associar às grades e cadeados que separam a escola da comunidade que a circunda. Por outro lado, o autor entendia que

[...] a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 1996, p. 43-44)

Dessa forma a escola é um campo de luta pelo sentido do discurso dos saberes e dos poderes próprios desse espaço. Destaca a escola preocupada com a disciplinarização, na busca constante da criação de “corpos dóceis”, que não se rebelam e são mais fáceis de se “adestrar”. Um exemplo estrutural visível nas salas de aulas é a disposição das carteiras em filas. Nas salas de aulas existe uma preocupação constante em vigiar os alunos o tempo todo e, para exemplificar esse processo, Foucault (2014) lança mão do invento idealizado pelo filósofo inglês Jeremy Bentham (1748-1832), o **panóptico**. Uma construção de vários compartimentos em forma circular, com uma torre de vigilância no centro que a todos pode ver, assim como o professor numa sala de aula. A escola disciplinar não visa formar o sujeito transformador, mas o sujeito condicionado, nas palavras de Pineau, Dussel e Caruso (2013), uma “máquina de educar”, uma tecnologia e, ao mesmo tempo, uma conquista social diante de uma história repleta de derrotas e triunfos, projetos exitosos e ineficazes, o que nos obriga a interrogar suas dinâmicas e a sua estrutura; de todo modo, não podemos deixar de salientar que nem todos os teóricos estão alinhados à essa concepção de escola, principalmente quando pensamos a escola pública brasileira, que diferentemente do que ocorre com algumas escolas privadas, não repercute essa função disciplinadora. Compreendendo a escola como a principal instituição social desde o século XIX, que tem como função a formação educacional das crianças, jovens e adultos. Gimeno Sacristán (2007), afirma que a instituição escolar se distingue, claramente, de outras instituições sociais, na medida em que:

A estrutura da escola, as relações internas, as formas de organização dos professores, sua coordenação, as atividades culturais realizadas, a disposição do espaço, a ordenação do tempo, etc. determinam um contexto organizativo que dá significado particular ao projeto concreto que uma escola tem para seus professores e alunos (GIMENO SACRISTÁN, 2007, p.130)

Inúmeras outras interpretações poderiam auxiliar-nos nessa reflexão sobre o que podemos entender por escola, no entanto, foge ao escopo dessa investigação tratar das origens dessa instituição e da compreensão de como a escola foi se reconfigurando ao longo do tempo na tentativa, como bem define Gondra (2018) de “governar, moralizar, disciplinar e civilizar o povo”, fazendo com que a escola condensasse, em si, esses objetivos gigantescos.

Uma vez que entendemos que a escola cidadã tem por princípio ser democrática, ela também precisa preocupar-se com a inclusão por meio da igualdade de condições e oportunidades. “Assim se constrói um duplo espaço, o da escola onde cada aluno é considerado igual a todos independentemente das suas origens e das escolhas de sua família, e o da vida privada onde cada um pode comportar-se como lhe aprouver em conformidade com as leis da República.” (DUBET, 2011, p. 291-292).

Também podemos constatar, na contemporaneidade, que a escola

É ao mesmo tempo, lugar de encontro e desencontros entre gerações: é o único lugar onde se encontram os novos, aqueles que estão chegando, e os mais velhos, os que de alguma forma transmitirão aquilo que é considerado importante para a sociedade. [...]. Há conflitos entre os adultos da escola, com suas diferentes funções e lugares – diretores, coordenadores, professores, funcionários de apoio –; entre os estudantes, com suas singularidades, origens, estilos; entre as escolas e as famílias: conflito histórico, com a escola tendo sido construída a partir dessa separação, com o discurso de que a família não era competente para educar o cidadão. (SCHILLING; ANGELUCCI, 2016, p. 701).

É bastante difícil apresentar uma definição para um objeto de estudo tão multifacetado como é a escola; afinal, são diversas as compreensões acerca dessa instituição no contexto da sociedade contemporânea. Nesse sentido, e pensando na função dessa instituição, bem como das inúmeras responsabilidades que lhes são direcionadas, é importante o alerta feito por Pérez Gómez (2001):

A função educativa da escola, [...] é precisamente oferecer ao indivíduo a possibilidade de detectar e entender o valor e o sentido dos influxos explícitos ou latentes, que está recebendo em seu desenvolvimento, como consequência de sua participação na complexa vida cultural de sua comunidade. A primeira responsabilidade do docente, portanto, é submeter sua prática e seu contexto escolar ao escrutínio crítico, para compreender a trama oculta de intercâmbio de significados que constituem a rede simbólica em que se formam os estudantes. A escola deve refletir sobre si mesma para poder se oferecer como plataforma educativa, a qual tenta aclarar o sentido e os mecanismos através dos quais exerce a ação da influência sobre as novas gerações. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 18)

Nesse contexto, nosso trabalho procura compreender os elementos constitutivos da taxonomia escolar presentes nos discursos do diretor, coordenador pedagógico, professores e funcionário que lidam com os jovens em liberdade assistida. Numa instituição que lida com

suas regras, normas, subjetividade, representações e culturas. Ouvir uma parcela dos sujeitos que interagem nesse espaço, seus discursos e interpretações, foi para nós uma alternativa possível na busca de compreensão de como se dá o cumprimento da medida socioeducativa de liberdade assistida nos limites da escola.

Hoje o tema do direito dos alunos se impõe em toda parte. Mas o que são esses direitos quando se sabe que a relação pedagógica associa professores e alunos, adultos e crianças, indivíduos desiguais por princípio? O principal desafio da formação para a cidadania consiste, portanto, na construção de um espaço de civilidade escolar, no qual os problemas de disciplina, de violência, de desvio precisam ser abordados em termos democráticos, em termos de direitos e de deveres. (DUBET, 2011, p. 304)

É dessa forma que procuraremos compreender e refletir sobre as relações estabelecidas no interior da escola entre os jovens em liberdade assistida e, principalmente, a gestão da escola e o corpo de professores.

### **3.3 – Os professores diagnosticando a medida: O que não está na superfície.**

Um fator que entendemos ser marcante nesta escola foi as posições antagônicas que caracterizaram os discursos do Diretor e do Coordenador Pedagógico da escola e que vieram à tona com a realização das entrevistas. Principalmente se pensarmos a gestão escolar sob a perspectiva democrática que fomenta o diálogo e a participação de todos como norma de coesão do corpo escolar. Por sinal, a gestão democrática está contemplada na CF/88, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96. Em ambos os documentos se considera que as relações de poder no interior das instituições de ensino devem promover a integração, cooperação e participação. Para que isso se concretize, as propostas precisam ser construídas e reconstruídas pelas próprias pessoas envolvidas na escolarização, processo que encontrará fortes obstáculos quando os gestores pensam e agem de forma antagônica.

Na escola campo da nossa pesquisa, percebemos que o fato de o diretor ser designado e não efetivo, faz muita diferença no contexto das relações de poder e a importância da representatividade e legitimidade que o diretor necessita como fatores imprescindíveis para o exercício da função e autoridade no comando do grupo de professores, funcionários e do próprio coordenador pedagógico.

Alguns momentos críticos, vividos pela Instituição (*escola*), revelam todas as incompatibilidades e divergências entre os atores e desvendam o poder que, ao invés de existir em sua forma simbólica do dia-a-dia, torna-se manifesto e revelado, expressando-se nas lutas pela imposição de ideias, que não se travam mais nos bastidores, mas abertamente. (CASTRO, 1998. p. 12, *grifo nosso*).



O protagonismo da ação dos gestores já nos sinaliza como se dão as relações no espaço escolar, assim como apontam para as possibilidades de sucesso ou insucesso das ações e relações estabelecidas nesse ambiente. Especificamente sobre o diretor, um dos gestores da escola, Saviani afirma:

[...] um diretor será tanto mais educador quanto maior o grau de autonomia que mantém em relação às exigências do “sistema”, subordinando suas formas aos conteúdos educativos; e será tanto mais administrador quanto menor o grau de autonomia referido, o que o levará, em consequência, a se ater à rigidez das “normas superiores” mantendo-as esvaziadas do conteúdo que lhes daria sentido. (SAVIANI, 2000, p. 209).

Compreenderemos a preocupação quanto à importância do papel do diretor para a escola na medida em que fomos avançando nas análises das entrevistas e percebendo como os sujeitos envolvidos no processo educativo na escola se manifestaram ao se referirem à gestão. Como já destacamos, o fato de o diretor ser designado pode interferir nas relações estabelecidas no interior da escola e que está diretamente ligado às normas que regem as interações e a tomada de decisões; no entanto, como afirma Botler (2009), tal situação pode ser minimizada quando a gestão democrática passa a ser um valor importante na organização da escola:

A realização da democracia emancipatória na escola está vinculada a decisões que deveriam ser tomadas por todos, via ação dialógica e argumentada, decisões estas que deveriam ter passado por amplas discussões e que, justamente por terem sido determinadas pelo conjunto, seriam consagradas e aceitas por todos. (BOTLER, 2010, p. 190)

Um dos primeiros sintomas detectados ao analisarmos o clima escolar em todas as intervenções e observações feitas na escola demonstraram um posicionamento contrário à forma de gestão e coordenação da escola. Cabe aqui um esclarecimento com o objetivo de não tratarmos clima escolar como um dos elementos constitutivos da cultura escolar, o que é um erro para o referencial que estamos adotando; assim, o conceito de clima escolar construído por Brunet (1999) diz respeito à percepção dos atores acerca da atmosfera de trabalho que caracteriza uma determinada escola; para o autor, o clima escolar tem forte ligação com as relações estabelecidas na escola entre as lideranças e os demais atores, no caso específico da nossa pesquisa, entre o diretor e coordenador pedagógico e os professores. Vinha et al (2016) também nos auxilia nesta distinção que diferencia clima de cultura escolar quando define clima escolar como:

O conjunto de percepções em relação à instituição de ensino que, em geral, descortina os fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, além das relações humanas que ocorrem no espaço escolar. O clima corresponde às percepções individuais elaboradas a partir de um contexto real comum, portanto, constitui-se de avaliações subjetivas. Refere-se à atmosfera de uma escola, ou seja, à qualidade dos relacionamentos e dos conhecimentos que ali são trabalhados, além dos valores, atitudes, sentimentos e sensações partilhados entre docentes, discentes, equipe gestora, funcionários e famílias. Trata-se, assim, de uma espécie de “personalidade coletiva” da instituição, sendo que cada escola tem seu próprio clima. Ele determina a qualidade de vida e a produtividade dos docentes, dos alunos, e permite conhecer os aspectos de natureza moral que permeiam as relações na escola. O clima, portanto, é um fator crítico para a saúde e para a eficácia de uma escola. (VINHA et al. 2016, p. 101-102)

Considerando que a ação gestora exige uma sintonia entre a direção e a coordenação pedagógica de uma escola, ao entrevistarmos o diretor e o coordenador pedagógico detectamos concepções bem conflitantes quando o tema é o jovem em LA no ambiente escolar. Por mais de uma vez, as posições foram de oposição. Ao serem perguntados sobre o que achavam dessa medida socioeducativa e sua eficácia, o diretor afirmou entender que *“depende muito de caso a caso [e que] em termos estatísticos, na maior parte dos casos é eficaz sim”*; já o coordenador não fez questão de se manifestar como coordenador pedagógico, mas emitiu sua opinião pessoal, dizendo que *“como pessoa, acho que eles nem deveriam estar aqui, eles não vêm aqui para estudar, eles vêm só para passar o tempo e são raros os que vem para estudar, se pegarmos dez, um vem para estudar”*.

Quando questionados acerca da obrigatoriedade de as escolas aceitarem esses jovens, o diretor respondeu que, a princípio, acreditava que sim, mas completou dizendo que *“a escola deveria ter liberdade de se algum caso não estiver dando certo a poder propor uma outra medida, uma alternativa”*. Só não soube explicar qual medida alternativa. Por outro lado, o coordenador se posicionou da seguinte forma:

*A obrigatoriedade, por lei, é correta, pela lei a gente tem que aceitar. Agora, pessoalmente eu acho que a escola não deveria aceitar. Deveria ser em outro lugar, não na escola. A maioria vem por tráfico, você pegar um cara que foi pego por tráfico de drogas e deixar dentro da escola é um absurdo. Aqui eles estão arranjando mais clientela do que aprendendo alguma coisa. (Bruno, Coordenador)*

A fala do coordenador, além de expor uma face da cultura social, que perpassa o ambiente escolar, constituída pelos valores hegemônicos do cenário social, conforme Pérez Gómez (2001), repercute também o que é trabalhado em Elias (2000),

[...] a evitação de qualquer contato social mais estreito com os membros do grupo *outsiders* tem todas as características emocionais do que, num outro contexto, aprendeu-se a chamar de “medo da poluição”. Como os *outsiders* são tidos como

anônimos, o contato íntimo com eles faz pairar sobre os membros do grupo estabelecido a ameaça de uma “infecção anômica”. (ELIAS, 2000, p. 26)

Enquanto o diretor faz uma avaliação ponderada, o coordenador não faz questão alguma em dissimular a sua aversão a presença desses adolescentes no espaço escolar, com uma justificativa muito pessoal, sem se preocupar com o cargo que ocupa na escola e as atribuições que essa posição requer.

Prosseguindo com a análise das respostas dadas, respectivamente, pelo diretor e coordenador da escola às perguntas formuladas, eles divergem também quando o tema é, que medida alternativa poderia ser formulada ao que exige a LA. Para o diretor, “os alunos em liberdade assistida, além de frequentar a escola regularmente, deveriam fazer cursos profissionalizantes”. Por outro lado, o coordenador entende que a medida alternativa é

*relativa, segundo o meu pensamento, não quero nem falar, não deveria nem ter isso aí. Deveria ser obrigatório, mas dentro do regime fechado eles deveriam participar mesmo. Eles teriam algum benefício se eles participarem, mas se não participarem não deveriam ter benefício nenhum. Porque o cara só frequentando não socializa nada, não aprende nada, não se leva a lugar nenhum. (Bruno, Coordenador)*

Por convicção, ele entende que frequentar a escola no regime aberto não ressocializa ninguém, segundo a sua experiência na função de coordenador nessa escola. Ao mesmo tempo em que expressa esse pensamento, quando perguntado sobre se já se sentiu prejudicado, mesmo que inconscientemente, esses jovens, o coordenador afirma que “*não necessariamente, não, quando eles chegam não, mas com o passar do tempo você começa a conhecer a real intenção deles dentro da escola.*” O diretor, por seu lado, afirma que nunca se surpreendeu numa atitude dessa. Perguntados sobre que relação os jovens em LA têm com a escola, as posições também não convergiram. Vejamos:

*Então, como eu falei no início, tem casos e casos, tá. Tem alunos que enxergam a escola como forma de superar o que aconteceu, reiniciar a vida, ter um futuro. Mas tem uma minoria que enxergam a escola como um inimigo, como alguém que quer cercear a liberdade, que quer punir. Infelizmente existem casos assim. (Antônio, Diretor)*

Já o coordenador nos deu a seguinte resposta:

*Nenhuma, eles não vêm para estudar, eles sabem que é um lugar de passagem, eles sabem que amanhã ou depois vão sair, do jeito que eles entram eles saem. A justiça manda cumprir um tempo, você precisa ficar um tempo lá. Tem alguns que ficam alguns meses, alguns dias. Tem outros que ficam seis meses. É o Juiz que determina quanto tempo, até quando “subir a ficha”, vão ver se o Juiz vai liberar, independente do que ele fez aqui ou não. (Bruno, Coordenador)*

A convicção do coordenador de que estes jovens não têm relação alguma com a escola é impactante, mas não encontra ressonância no corpo docente da escola, principalmente quando ele defende que não faz sentido insistir em mantê-los em um lugar que não lhes faz sentido. O que a maioria dos docentes entrevistados apontam é que os jovens em LA são rotulados e estigmatizados e assim sendo não lhes é dada a oportunidade de serem sujeitos de direito, como estabelece o ECA e outros dispositivos legais. Mas isso não acontece de maneira espontânea. Talvez transformar as práticas pedagógicas nas salas de aula e na escola, mas não se trata de uma tarefa fácil, ainda mais diante do que constatamos no decorrer do tempo em que estivemos na escola, vivenciando as práticas e comportamentos dos *Estabelecidos* (ELIAS, 2000) que predomina nesse ambiente. Quem sabe proporcionar um movimento que potencialize a solidariedade, a criatividade, a persistência, a experimentação, pois, “apenas vivendo de forma democrática na escola pode se aprender a viver e sentir democraticamente na sociedade, a construir e respeitar o delicado equilíbrio entre a esfera dos interesses e as necessidades individuais e as exigências da coletividade”. (GIMENO SACRISTÁN; PÉREZ GÓMEZ, 2007, p. 26).

Percebemos que ambos, diretor e coordenador, em alguns (poucos) momentos concordaram em suas interpretações e pontos de vista. Um desses momentos ocorreu na resposta à pergunta se a origem social desses jovens determina o futuro que eles terão. Para o diretor:

*Sem dúvida, sem dúvida. Se a criança cresceu num ambiente familiar que não é favorável, por exemplo, o pai é usuário de droga, a mãe é alcóolatra, o irmão mais velho é/já foi preso por assalto, e assim por diante a tendência é que ele siga por aí. Não que seja obrigatório, mas a tendência é que sim. Agora, na escola ele vai receber a influência positiva, só que vai haver aí um conflito, uma competição. A Influência positiva da escola e a negativa do ambiente em que ele vive. O desafio da escola era tornar-se mais atrativa que o ambiente em que ele vive mais tempo, o familiar. (Antônio, Diretor)*

Em resposta à mesma pergunta, o coordenador se manifestou da seguinte forma:

*Creio que sim, apesar de que alguns vêm de fora, pode ser que o lugar não tenha problemas, mas às vezes não tem base familiar, não tem perspectiva nenhuma. Eu conversei com eles direto, as meninas, por exemplo, dizem que no interior ela foi presa por tráfico de drogas, mas que a droga não era dela e sim do namorado que pediu para ela guardar. Os meninos é porque é do tráfico mesmo, ou por roubo à mão armada. Eles contam para a gente o que aconteceu, explicam porque eles estão aqui, mas a perspectiva de que eles vão mudar, nenhuma. Quanto à escola, dizem que vem pra cá porque são obrigados. A Lei determina, o Juiz determinou, eles são obrigados a vir. Se eles querem a liberdade precisam vir, só frequentar. Aprender, estudar, nada. (Bruno, Coordenador)*

Ao compreenderem que a origem social dos alunos determina o futuro que terão, tanto o diretor como o coordenador não veem a escola como uma instituição capaz de mudar, de transformar, de contribuir na construção de uma vida diferente. Entendem que isso é impossível em decorrência do meio social em que esses jovens vivem. Essa visão nos revela um pouco do mundo manifesto que faz parte da vida escolar. “Se os membros das classes populares e médias tomam a realidade por seus desejos, é que nesse terreno como em outros, as aspirações são definidas em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas que excluem a possibilidade de desejar o impossível.” (BOURDIEU, 2016, p. 52).

Por outro lado, faz-se necessário tentar também interpretar essa complexa rede de relações e implicações que revelam toda a estrutura escolar e sua função no contexto da sociedade meritocrática sem se darem conta disso.

Os agentes encarregados das operações de classificação só podem preencher adequadamente sua função social de classificação social na medida em que ela se opera *sob a forma* de uma operação de classificação escolar, quer dizer, através de uma taxionomia propriamente escolar. Eles só fazem bem o que têm a fazer (objetivamente) porque *acreditam* fazer uma coisa diferente do que fazem; porque fazem uma coisa diferente do que *acreditam* fazer; porque eles *acreditam* no que eles *acreditam* fazer. Mistificadores mistificados, eles são as primeiras vítimas das operações que efetuam. (BOURDIEU, 2016, p. 221 – grifos do autor)

Poderíamos prosseguir nessa análise de discursos conflitantes entre o diretor e o coordenador da escola, mas entendemos que já foi possível demonstrar que o grau de divergência entre ambos é significativo e que pode indicar dificuldades de sintonia na elaboração de projetos para a escola e trabalho em equipe. Podemos agora passar às entrevistas dos professores para ampliar o leque de interpretações e consolidar a compreensão de como se dá o entrecruzamento de culturas no espaço escolar, demonstrando a complexidade desse ambiente e os inúmeros empecilhos e fatores que podem impossibilitar e interditar os jovens em LA nesse espaço “ressocializador”, mas carente de recursos para cumprir esse papel.

Todos os professores entrevistados já deram aulas para adolescentes em LA na escola pesquisada. Três professores estão na escola há mais de dez anos, e os demais com períodos de docência que variam de um a seis anos. Um intervalo de tempo que os habilita a fornecer-nos informações relevantes sobre esses jovens. Optamos por selecionar algumas das considerações relevantes, uma vez que não teremos espaço para relacionar todas as respostas, pois somando-se todas as entrevistas, tivemos uma produção textual de entrevistas gravadas transcritas, com mais de sessenta páginas, cerca de oito horas e quarenta minutos de gravação.

Perguntamos aos professores, segundo o ponto de vista deles, que relação os adolescentes em LA tinham com a escola. A opinião geral aponta para uma relação negativa. Segue abaixo algumas das respostas:

*Eu não acho que eles se reconheçam como parte integrante da escola. Eles não percebem que a escola é deles, na verdade não só eles, mas eu acho que às vezes existe um pouco mais. Porque esses alunos, com tão pouco tempo aqui, eu acho que nem sempre eles vão poder desenvolver esse vínculo, nem sempre isso é incentivado neles. Essa ideia de que a escola é do aluno, é para o aluno. Eles percebem a escola, não só essa, mas a escola em si como uma instituição que está acima deles, que eles têm algumas obrigações, não que eles façam parte do processo. (Professora Deise)*

Uma característica singular nessa escola é o fato de que a maioria dos adolescentes em LA é oriunda de várias cidades do interior que não atendem ao programa de medida socioeducativa. Um outro fator complicador para os resultados da medida. Vejamos o que diz o professor de Educação Física:

*O que eu já notei é que ele está ali “matando o tempo”, só está ali porque é obrigado. Eles têm uma frequência muito boa, ao contrário dos outros alunos que faltam, mas não é uma frequência que faz sentido, que eles gostariam de estar aqui. Isso você vê claramente, na maioria absoluta. O que ouço deles é que eles vieram não porque gostam das aulas, mas porque é obrigado, nem da minha aula, que é educação física eles gostam. (Professor Jefferson).*

Outra percepção que segue essa linha de entendimento é a do professor de Química:

*Eles não têm relação nenhuma. Eles estão aqui porque são obrigados e muitas vezes eles ficam assim ... ou eles enturmam muito ou eles ficam apáticos e dormem as aulas todas, alguns dormem todas as aulas e se eles são muito hiperativos, alguns acabam dando problema para a gente, mas a maioria fica dormindo e apáticos com tudo e não querem saber de estudar, não querem saber de nada. (Professor Marcos).*

A reflexão do professor de Ciência repercute esse deslocamento do adolescente em LA do interior para uma cidade distante do seu convívio social e que também influencia na sua inserção no espaço escolar:

*Geralmente toda a relação que eles têm com a escola, é negativa. Por exemplo: eles saíram de uma área de convivência deles, uma cidade do interior, como o caso da menina que relatei. São afastados da família, da região, dos amigos e vem para a escola completamente adversa ao que eles viveram, não tem convivência familiar, social, ninguém. Então, tudo que eles são predispostos a fazer, geralmente eles encaram de uma forma negativa. Então, estudar numa nova escola em que eles não têm nenhuma ligação afetiva, é prejudicial para eles, vão tentar enfrentar. Conviver com alunos que não fazem parte da vida deles, não fazem parte do estilo de vida deles. Portanto, colocando-me no lugar deles, essas medidas são muito negativas, por isso eles têm essa tendência ao enfrentamento. (Professor Tomas).*

A professora Valéria, mediadora de leitura, fez a seguinte avaliação ainda sobre a relação que os adolescentes em LA mantêm com a escola:

*É uma relação difícil porque a escola tem muita dificuldade, ela não está preparada. A escola não tem um preparo para lidar com esse aluno e o aluno em liberdade assistida sabe disso. É uma falta de preparo do professor, é uma falta de preparo do gestor, às vezes tem questão do preconceito mesmo, do medo. Eu sinto assim, tanto o professor quanto o gestor com medo em relação aos outros alunos. Qual a influência desse aluno em liberdade assistida no contato com os outros alunos? Principalmente com os alunos que dão um pouco mais de trabalho, que têm dificuldade de lidar com regras, de trabalhar de forma coletiva de respeitar alguns limites, então é uma coisa assim, eles percebem essa deficiência da escola e claro que eles são muito espertos, eles acabam jogando com isso de forma a tirar vantagens. Porque essa dificuldade de eles lidarem com regras e limites, porque é uma coisa assim, quando você conversa com esses jovens, alguns vêm de uma família estruturada, mas assim, mais humilde, estruturada, mas com muita dificuldade financeira e outros não, não tem essa desestrutura. Outros gostam de adrenalina, de aventura. Então, quando estão no coletivo eles perdem a noção dos riscos que correm, dos delitos que eles cometem no coletivo, em grupo, nunca sozinhos. É muito difícil você receber um jovem e ele cometeu um delito e estava sozinho, sempre é muito coletivamente, acompanhado, eles têm essa dificuldade de lidar com isso e a escola não está preparada e esse aluno sabe disso. (Professora Valéria)*

Podemos refletir sobre estas falas de diversas maneiras. O grande desafio é buscar compreender o estabelecimento dessas relações num ambiente tão complexo e diversificado quanto o que encontramos no espaço escolar, principalmente pela forma dinâmica como as situações inesperadas acontecem.

Se a realidade social é uma criação histórica, relativa e contingente, do mesmo modo que se constrói pode se transformar, reconstruir ou destruir. É uma realidade em si mesma inacabada, em contínuo processo de criação e mudança. Por isso não pode se conceder o caráter de realidade somente às manifestações atuais das estruturas sociais dominantes, aos costumes, às normas, às leis, às instituições e às ideias hegemônicas. As forças, as ideias e os comportamentos marginais, assim como as possibilidades, ainda não exploradas, de estabelecer outros modos de relações sociais ou educativas, são também elementos relativamente silenciados na realidade. [...]. Não se pode compreender um fenômeno social ou educativo sem entender as interpretações subjetivas dos que de uma ou outra forma vivem. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 64)

Outra consequência dessa percepção se reflete nos diversos discursos, mesmo porque, segundo Althusser (2009) e Foucault (2012, 2014), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, portanto não há discurso neutro. O que fica claro nos relatos é que, segundo os professores, os adolescentes em LA veem na obrigatoriedade de frequentar a escola uma punição, e cumprem essa punição frequentando a escola sem estabelecer com ela nenhum vínculo formativo ou significativo. Além disso, se entrelaçam nesse contexto as culturas social e institucional, seja pelas implicações sociais que configuram o

comportamento dos adolescentes em LA, seja pelas normas e relações que se configuram no interior da instituição escolar. A cultura experiencial se concretiza nas opiniões emitidas quando relacionam a vida prévia e paralela à escola, com o meio social e familiar de origem do adolescente. “A cultura do estudante é reflexo da cultura social de sua comunidade, mediatizada por sua experiência biográfica, estritamente vinculada ao contexto.” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 205).

A pergunta seguinte nos revela um detalhe curioso que foge do senso comum e que, de certa forma, contradiz a fala do coordenador da escola. Quando perguntado aos professores se já tiveram algum problema disciplinar com algum desses alunos em LA, a maioria afirma que não.

*O máximo que eu tive de problemas com eles é a apatia, eles não se interessarem. Então esse é o problema que eu vejo neles, não todos, mas o que posso ter problemas é nesse sentido. “Eu vou embora mesmo”, então eles, meio que desconsideram a aula, não aproveitam o que a aula poderia proporcionar. Às vezes ocorre o interesse, às vezes não. Esse é o único problema que eu consigo enxergar, às vezes. Não tem uma fórmula mágica. (Professora Deise).*

Não surpreende a constatação da professora de Filosofia uma vez que, provavelmente, para ela, a relação que estes adolescentes estabelecem com a educação não é a de formação, mas de punição. Ela não se dá conta que para estes jovens a escola é um momento da passagem, sem oportunidade de criação de vínculos mais fortes com este espaço. Continuando nossa análise, seguimos ainda com a resposta do próximo professor:

*Por incrível que pareça, problema de disciplina com eles, não. Porque cria-se no imaginário que eles vão causar, mas não. Por incrível que pareça não, né? Porque o pessoal cria uma restrição ou uma ideia já sobre o aluno, mas a forma como eu falei que eles já chegam com um linguajar diferente, senhor, senhora, é uma coisa que..., um respeito com você, como se houvesse um grau de hierarquia. Então eu, pelo menos, nunca tive problema. (Professor Jonas).*

Percebemos uma sequência de relatos que destacam, justamente, a contradição entre a preocupação com o grau de periculosidade desses jovens e a constatação de que eles não causam problemas de indisciplina ou ameaçam os professores. É o que se verifica no relato da professora Rosana:

*Nunca. Comigo nunca aconteceu nada. Já ouvi outros professores que dizem ter sido ameaçados, mas pergunto: o que ocorreu para que este professor fosse ameaçado? Para que você seja ameaçado ele deve ter se sentido ameaçado. O que aconteceu verdadeiramente? Eu nunca presenciei nenhuma situação desse tipo. (Professora Rosana).*



Tanto o professor Jonas como a professora Rosana alegam não terem passado por uma experiência de indisciplina envolvendo um adolescente em LA.<sup>10</sup> Diferentemente dos docentes que opinaram acima, alguns professores relatam que já tiveram problemas de disciplina com os alunos em LA.

*Sim, já tive. No ano passado um aluno levou a minha bolsa. Ele era bastante indisciplinado. Foi comunicado à direção, ameaçaram de chamar a polícia e daí a bolsa apareceu, mas foi bastante complicado. Mas não é um caso que ocorre só porque é um jovem LA, mas qualquer outro aluno pode provocar esse tipo de problema. (Professor Jefferson).*

*Sim, essa menina que eu citei e que inclusive consegui manter um diálogo com ela, uma vez ela quis fumar na sala de aula. Eu a orientei e ela disse que não faria aquilo, eu virei as costas e ela voltou a fumar. Nesse dia eu precisei encaminhá-la para a coordenação. A coordenação conversou com ela, sobre aquela situação pontual, depois eu conversei novamente com ela e creio que ela entendeu tanto que não tive mais problema disciplinar com LA. (Professor Tomas).*

Importante realçar nessas falas, que o professor de Educação Física, por exemplo, faz questão de frisar que o comportamento citado não é característico apenas do adolescente em LA, podendo acontecer com os demais alunos. Já com o professor de Ciências, percebemos tratar-se também de um episódio passível de ocorrer com qualquer estudante, independentemente de estar na condição de LA.

*Gostaria de relatar uma passagem que pode exemplificar o comportamento preconceituoso por parte de alguns professores em relação aos jovens em liberdade assistida, mesmo quando o discurso procura demonstrar o contrário:*

*Na segunda semana em que eu estava frequentando a escola, fiquei conversando com o Diretor Antônio em sua sala. Num determinado momento, uma aluna apresentou-se à porta, pedindo licença, com uma garrafa térmica na mão, informando que a senhora da copa pediu que ela trouxesse para ele, o diretor. Ela foi autorizada a entrar, entregou a garrafa para ele e foi saindo da sala. Antes que ela saísse, o diretor perguntou se ela aceitava um copo de café. Ela aceitou e o diretor a serviu. Ela agradeceu e saiu da sala tomando o café.*

*O diretor se dirigiu a mim e perguntou: Você acreditaria que essa menina é uma LA?*

*Estranhei a pergunta, mas respondi que não. Pois é, respondeu o diretor, ela está cumprindo medida socioeducativa por envolvimento com o tráfico de drogas.*

*Momentos depois, no intervalo, fui para a sala dos professores aguardando o professor de Química, que é meu amigo e me indicou para realizar as palestras que fiz nesta escola. Enquanto o esperava, os professores foram chegando na sala e conversando entre eles. Por coincidência, o professor de sociologia e o de educação física sentaram-se próximos a mim. Ouvi o seguinte diálogo:*

*Continua...*

<sup>10</sup> Como já foi relatado, também fui alertado sobre essa possibilidade de indisciplina durante palestras que ministrei na escola. Os alunos identificados como de LA não foram indisciplinados e um deles, por sinal, após a palestra, contribuiu com uma intervenção importante relacionada ao tema proposto, a relação entre o aluno e o espaço escolar

... Continuação

*Professor de sociologia: Ela entrou na sala tomando café e os alunos reclamaram, questionando, por que ela podia ir pegar café e eles não?*

*- Professor de educação física: Eles são folgados mesmo. Professor de sociologia: Como podemos colocar limites se eles têm essas regalias?*

*Eu não me manifestei, mas com certeza, eles não sabiam que ela prestou um favor à senhora da copa e o diretor fez um agrado a ela, servindo-lhe um café. Talvez se ela dissesse que foi o diretor quem lhe ofereceu o café, não acreditariam.*

A manifestação a seguir demonstra a inquietação provocada pelo inconformismo de não saber como lidar com uma situação complexa como essa. Respondendo à pergunta sobre problemas disciplinares com alunos em LA, observamos como a lógica das regras e os limites que precisam ser estabelecidos no ambiente escolar e no convívio social faz emergir a ideia de cultura institucional, como apresentado por Pérez Gómez (2001).

*Sim, é muito difícil lidar com eles. Eu sentia muita dificuldade de lidar com eles. Problemas com a falta de limites, com o linguajar, o desrespeito, o xingamento ao professor. Dificuldade de ouvir, de o aluno não ver sentido naquilo que você está ensinando. O caso de você não saber como lidar com esse aluno nem envolver no processo de aprendizagem. O tempo que eu estive em sala de aula eu tive dificuldade sim. Agora quando eu tive o distanciamento da sala de aula, passei a fazer parte da biblioteca e perceber esse aluno de uma forma diferente que não a professora dele da sala de aula, então eu tive um outro olhar sobre esse aluno e ele também teve um outro olhar sobre a minha pessoa. Ele me via de uma forma diferente. Passei a ver esse aluno de uma forma diferente, era um contato individualizado, não em grupo, numa sala de aula, mas a gente tem dificuldade sim. A gente não se sente preparado quando um aluno não consegue ficar na sala da aula ou perturba demais, não permite que o outro aprenda. Ele não quer que o outro aprenda porque ele tem essa dificuldade e não quer aprender. Eu tinha dificuldade em lançar estratégias para envolver esse aluno. Por mais que eu tentasse eu tinha essa dificuldade e eu sinto que os professores têm muita dificuldade em lidar com isso. (Professora Valéria Mediadora Biblioteca).*

A professora alega que quando estava em sala de aula tinha dificuldade de ensinar, de trabalhar com os alunos em LA. A hipótese desenvolvida pela docente é a de que, diante da dificuldade em aprender, esses alunos agiam para impedir a aprendizagem de outros, argumento bastante discutível. Revela a sua dificuldade em desenvolver estratégias que mobilizassem a todos. A argumentação desta docente nos conduziu a outra questão, qual seja, a dificuldade para trabalhar conteúdos específicos da disciplina que leciona a esse grupo de alunos. Vejamos como a professora de Filosofia respondeu à pergunta:

*Em relação ao conteúdo de filosofia eu não vejo como trabalhar o próprio conteúdo. Ela é algo que pode interessar e, às vezes o problema é que eles não têm interesse pela matéria escolar. Eu acho que é com qualquer disciplina. A educação é um direito, né? E eu tenho a impressão que jovens, de forma geral, e às vezes esses, mais ainda, eles vêm como um dever, eles não enxergam a Educação como*

*um direito, mas como um dever. Então é, eu tenho obrigação, ainda mais para eles. Exigem que eles venham, não se exige nada além disso, rendimento, nada disso. Então eles não veem como um direito de aprender alguma coisa nova, nada disso. Isso faz parte da ideia de escola que a gente tem na cabeça. Na cabeça de professor é assim também. Eu ouço muito discurso de que “o meu salário está garantido, e quem vai perder é você”. A gente vê a escola como uma obrigação para eles. Assim como um emprego, um instrumento para algo, não como um final em si mesmo. A gente não entende a educação como finalidade em si mesma, mas só um processo para ter um diploma e um emprego. (Professora Deise).*

Não nos parece que o discurso da professora se refira apenas à dificuldade encontrada para trabalhar com o conteúdo de Filosofia com alunos em LA. Mesmo sendo incitada a falar de suas dificuldades, como docente de Filosofia, no trato com alunos em LA, a docente não consegue demarcar, com precisão, diferenças entre os dois grupos de alunos: os que se encontram em LA e aqueles que não se encontram em LA. Vale a pena destacar que quando a docente afirma que “*exigem que eles venham, não se exige nada além disso, rendimento, nada disso*”, ainda que implicitamente, ela está fazendo uma crítica interna, à falta de um projeto institucional para o atendimento destes jovens. A quem, afinal, cabe “exigir”? E, mais adiante, a professora afirma que “*a gente [referindo-se aos próprios docentes] vê a escola como uma obrigação para eles*”. Para ela a educação institucional precisa passar por um questionamento sobre o seu fim e não pode se resumir “a um processo para ter um diploma e emprego”, aquele definido por Bourdieu (2003) como capital institucional. O professor de inglês fez um relato muito interessante que revela possibilidades ao lidar com esse grupo de adolescentes, mas ao mesmo tempo usou expressões que merecem atenção:

*No caso de minha disciplina, inglês, um idioma diferente com um **aluno normal** né? Com perfil de aluno normal já tem um certo desafio, né? Por causa da defasagem de ensino, esse estímulo, um aluno de uma sala de aula comum do ensino médio têm uma defasagem de 3 a 4 anos atrás, né, o nível que ele sabe condiz com três séries anteriores, né. No caso de matemática, português, chega na minha disciplina, que é o segundo idioma, já tem esse bloqueio grande. O desafio já é grande com alunos comuns, com alunos LA o que eu tenho que fazer é simplificar tudo que eu vou passar e vou trabalhar. Eu não consigo pegar uma atividade autêntica. Por exemplo eu chego numa sala de segundo ano, pegava uma atividade autêntica de segundo ano e passar para ele fazer na forma como foi planejada né, originalmente, eu tenho que simplificar, no final eu tenho que dar resposta de quase tudo. Ele copia e eu dou nota porque ele copiou, ele tentou fazer não conseguiu eu dei a resposta ele copiou a resposta, eu vou e visto e registro no diário. No final do bimestre tiveram as vinte atividades, se ele copiou as vinte, para ter a pontuação lá eu dou nota pela copia uma vez ou outra né. Tem algum que às vezes se interessa realmente pelo estilo musical, ele gosta de rap e tal. Porque é o estilo que eles mais se identificam né, os alunos em LA gostam de hip hop, como tem movimento hip hop internacional, aí eles têm os artistas que gostam, né, aí algum sempre pergunta. Sempre tem um ou outro mais interessado – aí, professor, tem um rap que ele fala isso e isso, o que quer dizer? Quando isso acontece já é uma situação boa. Quando surge essas brechas, aí na outra aula ele vem com outra dúvida e quando está ouvindo uma música, aí pergunta: - O professor, ouve essa música, vê se você entende o que ele fala? - Ele falou muito rápido e tal, mas depois, entendi o que ele falou foi isso, isso*

*e isso e por brechas assim, de afinidades com músicas. As vezes algum gosta de seriado aí ajuda também, brechas como essas me dá a oportunidade de trazer alguns deles, mas nem sempre. A maioria é alienada na cultura do mundo de funk coisa local aqui mesmo é funk nacional e tende a não ser nada além disso. (Professor Willian).*

Esse professor encontrou uma forma de trabalhar os conteúdos da sua disciplina com os alunos em LA, utilizando a tradução das letras de músicas que atraem esses adolescentes, mas a distinção que ele fez sobre como trabalhar conteúdo da língua inglesa com os alunos ditos “normais” e os jovens em LA é impactante. “*O desafio já é grande com alunos comuns, com alunos LA o que eu tenho que fazer é simplificar tudo que eu vou passar porque eu vou trabalhar*”. Ele claramente rotula como “normais” os alunos regularmente matriculados nas escolas e, discriminatoriamente de “anormais” os alunos em LA. O conceito de estigma trabalhado por Goffman (2004) explora muito bem a identificação como “normais” àqueles que não são estigmatizados. Com o professor de química ocorrem dois momentos distintos quando ele procura trabalhar os conteúdos da sua disciplina com estes alunos:

*Então, quando eu estou na sala de aula, eles ficam mais apáticos, quando é matéria teórica, eles ficam mais apáticos, mas quando eu venho para o laboratório, ou quando passo algum vídeo, eles ficam mais participantes e querem falar. Eu passei um vídeo sobre drogas e eles falaram, só que eles ressaltam a parte da droga como sendo uma coisa boa e alguns alunos ficam assustados, enquanto que outros concordam porque são usuários, mas a maioria fica assustada na hora que eles começam a comentar, falando que não é do jeito que está na reportagem, por que coloco uma reportagem falando a realidade, que a droga prejudica e eles falam que não, que é boa, mas porque eles traficavam, a maioria deles que vêm para cá são traficantes. (Professor Marcos).*

Esta foi uma oportunidade singular de o professor debater um tema que faz parte do cotidiano não só dos adolescentes em LA, mas também dos jovens de maneira geral. O conteúdo disponibilizado pela disciplina contribuiria de forma provocadora com o debate sobre os malefícios e supostos “benefícios” provocados pelas drogas; no entanto, a condução da atividade só serviu para reforçar para os docentes e demais alunos da escola como a presença dos alunos em LA era inadequada aos propósitos da educação escolar.

Além da dificuldade em trabalhar conteúdos específicos com alunos em LA, perguntamos aos docentes sobre a formação que receberam, inicial ou continuada, que facilitava trabalhar com alunos de perfis iguais.

*Como eu já tenho trinta anos de magistério, eu comecei trabalhando na pré-escola. Aquela vivência foi me formando. Desde quando eu entrei nessa escola aqui me ajudou, e você fica e cada ano é uma experiência, quando eles vêm não é mais novidade. Tanto que eu pergunto: O que você fez? Quer falar sobre o que você fez? O que te levou? Te fez rico? Uma aluna lá... – Olha a situação: “minha mãe é traficante, meu pai é traficante, meu irmão é traficante, minha vó é traficante, eu só*

*conheci o crime” Ah! Então até agora o que conheceu foi o mundo do crime. Metade dela quer sair do crime, metade dela não quer sair do crime porque ela só conheceu o crime. Não que ela é uma má pessoa. A vida dela está dentro do crime. Ela falou que estava cortando maconha, “eu tava cortando as drogas, tava separando tudinho, professora, quando a polícia chegou aí a casa caiu, aí foi todo mundo preso, todo mundo envolvido no tráfico. (Professora Débora).*

À medida em que vamos ouvindo os relatos dos demais professores, confirma-se aquilo que, de certa forma já intuíamos: na concepção dos docentes entrevistados, trata-se de mais uma atribuição demandada à escola, desconsiderando que nenhum professor passou por uma formação específica para lidar com essa situação. Entendem que seria possível “formar” ou “capacitar” alguém a saber lidar com situações que só a prática docente nos impõe ou, ainda, a ausência de discussão na escola acerca do tema, seja nas ATPC’s ou mesmo em outro momento durante o período em que estão nesta escola. Esta percepção fica mais evidente com a resposta da Professora de Português:

*Não, porque o professor recebe o aluno e tem que se virar. Ele não recebe uma formação, um acompanhamento da própria secretaria que vai te instruir, olha você vai trabalhar dessa forma. Você os recebe e tem que se virar, assim como acontece com as crianças especiais. Por isso que eu procurei me especializar na área do tratamento das crianças especiais. Meu sonho desde criança era ser professora, hoje eu posso dizer que faço o que gosto. (Professora Rosana).*

O professor de química também destaca que não há preparação:

*Não, na faculdade a gente não aprende esse tipo de coisa, nem na pós, mas assim ... com a vida você vai aprendendo bastante e também não sei se porque a gente faz parte de uma prática religiosa e muitas vezes tem pessoas com esse problema que aparece a gente já tem um trato com eles e a gente acaba é vendo ele como um ser humano à margem da sociedade e tenta resgatar. (Professor Marcos).*

Raros são os trabalhos que discutem ações pedagógicas e formação de professores para lidar com os adolescentes que cumprem medida socioeducativa de LA. Alguns autores reforçam as dificuldades encontradas pelos professores para lidar com alunos nessa situação. Um número significativo de estudos tem mostrado, ao se referir aos adolescentes em LA, que “são continuamente expulsos pelas escolas que não consegue lidar com os desafios de seus comportamentos” (GALLO e WILLIAMS, 2008, p. 55). Alertam também sobre a dificuldade em lidar com o adolescente em liberdade assistida, principalmente pelo estigma que os acompanha e realçam a “necessidade de pesquisas que analisem as expectativas de um número maior de professores nessa condição” (BARIANI et al. 2005, p. 124). Por sua vez, Ferreira (2011) salienta que “as escolas são pressionadas pelo aumento da procura da inclusão dos adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas em meio aberto, mas sofrem

pela falta de estrutura física, de recursos humanos preparados e integrados com a justiça. ” (FERREIRA, 2011, p. 85). Outro autor que se debruça sobre esse tema, Zanella (2010), destaca a importância de “que o professor conheça os dispositivos legais e sua aplicação” fato que poucos conhecem. São desafios e entraves que o professor, segundo Arroyo (2000), enfrenta na contemporaneidade e, assim como Freire (2006), defende que cabe ao educador criar condições, mesmo em situações adversas, para criar possibilidades de produção e construção do saber. Muitos autores reforçam que é papel do educador promover a ressocialização desse adolescente, mas não dizem como. Uma pergunta muito interessante e que, de certa forma, nos revela muito sobre a dificuldade, não só dos professores, mas de toda a comunidade escolar que lida com o adolescente em LA, diz respeito ao fato de a escola estar preparada para receber esses jovens. Houve unanimidade quanto ao despreparo da escola para lidar com esse perfil de aluno. Destacaram também que, para o cumprimento dessa medida de forma positiva, profissionais da área de saúde, como os psicólogos, e também do serviço social, precisariam atuar em conjunto com a escola.

*Para ser bem sincero, a grande maioria das escolas não está preparada. A escola está preparada para reter ele ali, naquele período. O professor tem a missão, a incumbência de manter ele ali na sala de aula. Os funcionários vão verificar se eles vão fumar no banheiro, que ele não vai furtar, se ele vai brigar e a escola fica com ele ali dentro, daqui da dependência, mas a função pedagógica, mas o ensino tá longe. Talvez uma interação entre os alunos possa acontecer, ser aceito pela sociedade de estar ali frequentando a escola todos os dias, mas o ensino não se processa. (Professor Willian).*

E, outro depoimento:

*Não. Eu acho que deveriam existir reuniões para discutir, trazer alguns textos. A única vez foi uma reunião... foi em algum ano em que, tipo, tinha algumas meninas que eram amigas que faziam parte dessa mesma instituição, acho que tem aqui perto, e aí elas ficavam fora das salas, elas não assistiam as aulas, e isso sempre causava problemas e chamaram elas para conversar e a representante, foi a única vez que nós discutimos de fato sobre o papel delas aqui, mas ainda foi muito a perspectiva do professor e da escola fazendo uma crítica do comportamento das meninas, nunca houve um diálogo no sentido de como é que a gente pode fazer para que elas se interessem mais pela escola. (Professora Deise).*

Confirmando a intervenção em conjunto:

*A escola sozinha, não está, agora, a escola com apoio estaria bem melhor. A forma como a escola recebe esses jovens... é um pouco jogada. A justiça envia para a escola, a escola precisa fazer um trabalho de ressocialização, sendo que o foco da escola é a aprendizagem, agora, como eu faço um trabalho de ressocialização, sendo que eu tenho que focar na ressocialização desse aluno, na aprendizagem desse aluno e depois de mais quarenta pessoas. Então tem que se levar isso em consideração, é o grupo não um fato isolado. (Professor Tomas).*

Mas trabalhar o processo de ensino-aprendizagem com estes jovens é o mínimo que se requer dos professores como forma de fazê-los sentirem-se inseridos no processo, não há como dissociar uma situação da outra. Os depoimentos, de certa forma, revelam que os profissionais que trabalham nas escolas reclamam não serem ouvidos pelo poder público quanto aos recursos necessários para que essa medida seja cumprida de forma mais eficiente no ambiente escolar. A professora só não se dá conta que o profissional citado, no contexto do ambiente escolar, viria a adicionar suporte a todos os alunos, não só especificamente aos jovens cumprindo medida socioeducativa. Como demonstrado a seguir:

*Olha, segundo o meu ponto de vista, precisávamos de um psicólogo, porque nem sempre a gente consegue resolver essas situações de altos e baixos. Tem dias que eles estão bem, fazem todas as atividades e tem dias que eles não querem nem te olhar na cara, não te cumprimentam, passam por você, só falta te derrubar, assim meio bipolar. Eu não sei, mas acho que precisava de um tratamento mais específico que a gente não tem condições de dar. Podemos até conversar, mas não ajudaria tanto assim. (Professora Roberta).*

Esse depoimento final, destacando que nem todos foram relacionados aqui<sup>11</sup>, resume o sentimento de todos os professores entrevistados, de uma realidade que o cotidiano escolar tem revelado. É uma situação que há muito faz parte da cultura escolar, mas que raramente é debatido no seu interior, seja nas reuniões de ATPC ou em outro momento qualquer.

*A gente deveria ter um ponto de apoio, alguém da área da saúde, um assistente social, um psicólogo, psicoeducadores. Tinha que ter um elo, uma equipe multidisciplinar para que um pudesse dar suporte ao outro nesses momentos de dificuldade, tinha que ter. Eu acho que tanto a equipe gestora tem que passar por isso, por essa formação e o educador também receber essa formação que ajudaria muito se tivesse encontros multidisciplinares na área da saúde. Uma vez na ATPC, nós tivemos uma professora de psicologia na escola e aí é um caso isolado. Ela ficou adida, porque o cargo acabou, professora de psicologia, entrou filosofia, sociologia, não é, caiu a psicologia, aí nós ficamos com essa professora de psicologia muitos anos porque ela era efetiva da escola, então nós tínhamos esse suporte. Então em algumas ATPC's ela tentava esse trabalho. Quando algum aluno apresentasse problemas ela intervinha, tentava conversar com os professores sobre uma forma melhor de trabalhar com ele, mas é um caso pontual, isolado. Por exemplo, ela se aposentou e não tivemos mais esse suporte. Teve um professor mediador que também não teve nenhuma formação e também não sabia lidar com esse aluno. Sempre era de uma forma punitiva, de ameaça, via o aluno de uma forma não de incluir, mas excluir mesmo. (Professora Valéria Mediadora de Leitura).*

De acordo com Pérez Gómez (2001), esta situação envolve diferentes dimensões da cultura institucional, cultura experiencial, cultura social, cultura crítica e cultura acadêmica

---

<sup>11</sup> Ver Apêndice com todas as entrevistas e respectivas respostas que não foram aproveitadas no corpo desse trabalho.

que se entrecruzam no interior da escola gerando uma complexidade de relações nem sempre passíveis de compreensão por parte daqueles que convivem nesse espaço. Além de a escola assumir todas as funções que demandam para ela, como descrito por autores como Almeida (2009), os professores queriam que o mundo fosse diferente e que estivessem preparados para formar os alunos, “Em tais circunstâncias preparar para toda a vida, essa invariável e perene tarefa da educação na modernidade sólida, vai adquirir um novo significado diante das atuais circunstâncias sociais” (ALMEIDA, 2009, p. 65) algo que precisa ser pensado de outra forma, o contexto da dinâmica própria da sociedade em constante mutação, reflexão não demonstrada por parte dos professores entrevistados; Bauman (2001) destaca que a escola assume outras características nessa passagem da sociedade sólida para a líquida, de fluidez constante, diferente daquele mundo em que a escola estava preparada para formar os alunos. Os professores, no dia a dia escolar precisariam ter a percepção dessa realidade; Gadotti (2000), por sua vez destaca que “novas matrizes teóricas não apresentam ainda a consistência global necessária para indicar caminhos realmente seguros numa época de profundas e rápidas transformações.” (GADOTTI, 2000, p. 06). Os professores não deveriam atribuir exclusivamente à sua formação inicial a culpa pelo fato de não saberem como lidar com situações que só exercício profissional lhes impõe, obrigando-os à tomada de decisões, seja quanto ao que fazer – e isso passa pela sua percepção do momento – ou em relação a especificidade e cultura da escola em que se encontram.

Atribuir à formação inicial a culpa por todos os percalços enfrentados não nos parece ser o melhor caminho; afinal, as “transformações culturais e sociais estão emergindo e “a escola é uma comunidade [e] como parte da sociedade, ela está normalmente estruturada de forma a reproduzir a estrutura social” (GALLO, 2010, p. 145). Sendo assim a escola está assumindo responsabilidades que deveriam ser compartilhadas com um profissional da área de Serviço Social, um da área da Psicologia e até quem sabe, também um profissional da área da Saúde. Os professores não descartam o papel importante da escola e sua função nesse contexto, mas entendem que a escola sozinha não conseguirá fazer cumprir a medida a contento e com resultados positivos.

Sabemos que a medida socioeducativa, à despeito da sensação de despreparo da escola e dos professores, de acordo com os relatos apresentados, está em vigor. Assim, procuramos saber se os professores entendem que poderia existir uma alternativa para a sua aplicação. Vejamos como alguns professores e professoras se manifestaram:



*Eu acho que seria importante que a gente tentasse mudar um pouco olhar para os alunos e aí para seria necessária uma certa formação do professor, de todo um processo de conscientização e eu acho que então a ideia da escola abraçar melhor né essa medida, esse projeto eu acho que é algo que é feito aos poucos, não têm como convencê-las de que vai ser bom para elas, então elas vêm porque tem que vir e acho que ele troca né. Se elas percebem uma postura diferente da escola, elas ficam mais abertas. Em relação ao preparo da gestão, até a gestão como vai receber é o que dá para fazer. (Professora Deise).*

Já o outro professor emitiu a seguinte opinião:

*A primeira coisa é que o aluno tem um nome. Já identificar o aluno como um ser humano. A primeira coisa ele tem o nome dele. Cortar esse costume, sei lá se é um hábito que se criou, que olha, cuidado com esse aluno que ele é assim. Muitas vezes eles avisam quem é o aluno para que a gente entenda qual é o contexto do qual ele vem, que é a história que ele tá carregando. Muitas vezes já acham que ele não tem como se ajustar às estruturas escolares. O próprio LA eu sinto que tem um sério problema de lidar com essa situação, porque já chega a primeira coisa que vem muitas vezes assim ele é LA, Tem uma perda da identidade do aluno ele fica estigmatizado ele é o LA, então assim eu não vou entrar no processo de recuperação isso eu falo a escola como um todo não vou entrar num processo de recuperação desse aluno e mostrar para ele se ele está aqui ele pode ter uma oportunidade de vivenciar essa oportunidade você já cria o estigma, olha ele é o LA então e muitas vezes isso eu presenciei em outras escolas às vezes sumia alguma coisa de alguém já tinha um indicativo, ah! é aquela pessoa que provavelmente é o LA. Então você cria realmente uma marca para esse aluno e a escola para lidar com isso, às vezes até incentiva o corpo docente a acreditar que aquele aluno é o problema, né o ambiente escolar pode contribuir para o sucesso eu acho que a primeira coisa era né já identificar o aluno como um ser humano acho que é a primeira coisa que tem o nome dele fortalece costumes e lá tem um hábito que te criou de. Olha cuidado com esse aluno é assim é claro que é normalmente. Eles avisam quais são os alunos porque a gente às vezes entende o contexto que ele vem né que é a história que ele está carregando, mas eu acho que uma das coisas poderia melhorar a justamente isso. Apresenta-se o aluno e a condição dele, mas não é taxativo de que aquele aluno não tem mais jeito né não tem mais como recuperá-lo esse seria o primeiro princípio é porque depois ele se adequa às estruturas escolares. O que é oferecido para um outro igual para ele desde que você não coloca essa condição de inferior é problemático isso cria uma barreira Total. (Professor Jonas).*

O professor de Educação Física foi econômico, mas objetivo na sua resposta:

*Eu acho que deveria existir um projeto mais integrado com outras áreas não só da escola como do poder público. A capacitação, também para que os professores soubessem como lidar com essa situação, entender como fazer. O que favorece o insucesso é isso, essa falta. (Professor Jefferson).*

A professora Roberta trabalha com o termo estigma aqui empregado como uma “referência a um atributo profundamente depreciativo” (GOFFMAN, 2000, p. 13), vejamos:

*Eu acho que um fator que a gente tem muito é o próprio preconceito, então você tem dentro da escola que contribui para o insucesso, tipo: Olha, essa daí, toma cuidado, ela já matou. Toma cuidado, tem que saber com quem você está lidando. Na verdade, essas pessoas já vêm... ela é problema, porque nem sempre é problema. A*

*menina é uma ótima aluna. Ela se irrita, como os demais alunos que a gente lida, mas não é que são, assim, agressivos, é que eles têm comportamento diferente, dos outros, dos demais que a gente percebe, pela forma, pela atitude, mas eu acho que o preconceito é um dos fatores que acaba fazendo com que esse adolescente desista, ele não se sente integrado pela sociedade. Então a primeira coisa que se tem que fazer é com que o professor procure integrar. É necessária a integração, faz parte até da Constituição. (Professora Roberta).*

Por sua vez, a professora Valéria, mediadora de leitura, enfatiza o importante papel ressocializador do convívio do adolescente em liberdade assistida com o espaço social representado pela escola com suas regras, limites, disciplina, próprios da nossa sociedade.

*Primeiro é o convívio que ele vai ter com outros jovens. É extremamente importante esse convívio e depois ele também vai observar que o convívio, quando você está no coletivo, nesse convívio, ele vai perceber que existem regras, que existem limites e a chance de aprender com os outros. Ele está nessa medida socioeducativa, mas ele está aprendendo com os outros. Um erro foi cometido, uma falha foi cometida e aí ele não está deixando de aprender e ter oportunidades. Então eu via que alguns aprendiam com essas oportunidades e não viam a hora de voltar para as suas cidades. Eu sinto que existe um esforço dos professores de artes, de sociologia, de filosofia, de química, tinham um trabalho, uma preocupação muito grande em acolher esse aluno e incluir esse aluno. Então mesmo com um corpo docente que tem um olhar de preconceito, de excluir, de tratar de uma forma, à margem, existe um grupo, e esse grupo atinge um número grande de alunos, pega todas as turmas com duas aulas cada disciplina. A preocupação muito grande deles, de trabalhar de forma interdisciplinar e de como fazer para incluir esse aluno, para que ele se sentisse como parte daquele espaço, mesmo contra tudo, era uma resistência desses professores. De negativo destaco a forma como a escola não enxerga esse aluno, não deseja influir esse aluno, não tem um olhar de simpatia com esse ser. Um olhar de reprovação, acha que não tem jeito desse aluno mudar. Eu percebi várias vezes o jovem entender que ele falhou, de certa forma, com a família dele, com a sociedade e que aquilo foi uma coisa inconsequente e que se ele tivesse pensado, ele não teria feito. Em alguns a gente vê, assim, um distúrbio de comportamento, distúrbio de que saindo dali ele vai continuar, porque para ele aquilo é uma aventura. Não vê sentido na vida que não seja viver de uma forma aventureira. É a adrenalina, não é a questão da grana, é como se fosse uma droga. Eu estou na escola, mas quando eu sair, eu vou voltar a fazer o que fazia. É triste isso, porque a gente não sabe o que fazer. (Professora Valéria, Mediadora Biblioteca).*

Como vimos, ela também descreve um comportamento do adolescente em LA que demanda um estudo mais aprofundado, ou seja, a atração por viver correndo perigo, em risco. A sensação provocada pela adrenalina dessa situação é muito melhor do que ficar trancado numa sala de aula; a escola, nesse sentido, nunca vai atraí-lo.

À medida que os relatos vão sendo analisados, percebemos dois grupos distintos de docentes: um majoritário, que encara a presença dos adolescentes em LA no ambiente escolar como um problema e um grupo menor que acredita na ressocialização, aqui compreendida como uma possibilidade de provocar no adolescente a ressignificação de sua vida, convívio em paz e comprometimento com princípios de respeito social e civilidade, mesmo não conseguindo desenvolver estratégias eficientes. No entanto, um empecilho para que isso

ocorra é reforçada, como vimos, pela postura do coordenador pedagógico Bruno, que poderia estimular a união desses dois grupos, mas que não acredita na medida, e que tende a potencializar a posição do primeiro grupo, contrários a presença dos jovens na escola.

Também procuramos saber como os professores relacionam a origem desses jovens com o possível futuro que terão e se a escola, nesse contexto, tem algum poder de mudar seu destino. As respostas nos possibilitam relacionar os conceitos contidos em Bourdieu (2016), Dubet (2008) e mesmo Elias (2000).

*Foram poucos os jovens que a gente via que iam dar continuidade nos estudos, a proporção dos que vão continuar é maior, porque eles vão voltar para a realidade. O que eu percebo é que esses jovens sofrem violência ou da própria família, violência física, psicológica, falta de estrutura financeira. Uma série de fatores que a escola, nesse convívio com outros jovens, essa experiência que eles tiveram, eu acho que pode ajudar, mas não é uma garantia, porque falta muita coisa pra você dar suporte para esse jovem. Mesmo na escola, muitas vezes eles continuavam cometendo delitos, assim, o tráfico, o roubo dentro da escola. Tem uma questão também de prostituição, a gente observava. A escola não tem recursos para lidar com isso. (Professora Valéria, Mediadora de Leitura).*

A professora Débora, de matemática, entende que “eles se bloqueiam, por mais que você converse, que fala que não pode, que é errado [eles respondem] mas a senhora mesmo fala que a vida é feita de escolhas, eu escolhi isso, se não... não teria tantos jovens nessa vida né”. Já a reflexão feita pelo professor de sociologia foi a seguinte:

*Olha eu acredito muito no contexto social, eu creio porque eu tive um aluno da primeira escola que eu dei aula, ele era muito difícil, lidar com ele era muito, muito difícil. Quando eu cheguei os próprios alunos falaram também: - Professor cuidado como você fala com ele porque ele comanda o bairro todo. Um dia ele chegou um pouco alterado na sala de aula e eu falei para ele, “o que aconteceu?” “- Não quero falar, não quero falar!” Já ficaram meio com medo. Depois ele veio até mim, pediu desculpa de ele falar assim com um professor “- eu sei que o seu papel é justamente mostrar pra gente que tem uma outra oportunidade, e eu estava discutindo uma coisa que não tinha nada a ver com o senhor”. Então eu acredito muito assim, de que a escola, se ela realmente acolhe esse aluno, ela é um meio extremamente significativo para mudança social. Quanto ao meio em que ele está inserido, quanto ao que ele vai desejar dali para frente é aquela coisa, né? Você já tá inserido num meio que todas as oportunidades são limitadas, aí você vai para o meio que prega uma certa esperança, né, porque o discurso da escola é esse de esperança ativa, mas ao mesmo tempo ela tem um poder muito grande de ir podando, as vezes a gente vê o fato. A partir do momento que você tira a identidade desse aluno como ser humano e já coloca ele como um bandido, ou seja, o que for. Alguém que não faz parte daquela sociedade. Você diz: você já disse que você vai viver daí para pior. Você não ressignifica. Então a pessoa vai falar assim: - Para quê que eu vou estudar, eu não vou sair disso então né. A escola fala para estudar, mas toda hora tem alguma coisa que me põe para trás ou pra baixo. Coisas que o meio em que ele está inserido faz com ele o tempo todo e o aluno de forma geral, mas o LA especificamente, ele olha para você e diz que se você conseguiu, de repente com a sua história de vida e mesmo assim chegou em algum lugar, eu posso chegar também. Tomar muito cuidado, tem que ter muito tato para não destruir. Eu não posso dar uma esperança para esse aluno morta, no sentido de esperar*

*simplesmente. Ele tem que buscar. Chamá-lo pelo nome faz toda a diferença.*  
(Professor Jonas).

O que o professor Jonas nos traz é muito significativo e vem revelar a influência da cultura social no ambiente escolar. Alertado sobre a periculosidade do aluno em liberdade assistida, ele procura se precaver; depois, que percebe que o diálogo é possível e que a escola pode cumprir o seu papel, ressignificando a vida desse aluno que cumpre medida socioeducativa, começa por chama-lo pelo nome.

O relato do professor Jefferson, de Educação Física, pode ser compreendido e resumido no estudo desenvolvido por Elias (2000), que em determinado momento expressa o comportamento de resignação. “E essa internalização da crença depreciativa do grupo socialmente superior pelo socialmente inferior, como parte da consciência e da imagem que este tem de si, reforça vigorosamente a superioridade e a dominação do grupo estabelecido.” (ELIAS, 2000, p. 175). Vejamos:

*Influi sim, com certeza. O histórico familiar, o histórico escolar, as oportunidades. Aqui não muito, não tenho contato com a família. Questões como pai alcoólatra, pai que usa drogas, jovens que nem tem pai presente. Vai influenciar ele, vai viver nesse universo. Não adianta falar que ele vai mudar, ele vai viver o que está ao redor dele. A vivência dele próxima, bom eu dou uma aula a tarde, não tem LA, mas tem meninos que tem condição financeira. Nós fizemos uma atividade que pedia para eles descreverem qual era o sonho dele. **O sonho de um menino era entregar pizza. Eu pensei, estão roubando até os sonhos dele.** Ele não tem nem a oportunidade de sonhar com algo maior. Ele não vê outros horizontes. Com certeza o LA também não vê outras, por isso ele entrou nesse mundo, não foi uma opção, mas uma opção mais viável. (Professor Jefferson – grifo nosso).*

Na fala do professor Jefferson e sua constatação nos remete ao que defende Bourdieu que

... caso se observe regularmente uma correlação muito estreita entre as probabilidades objetivas cientificamente construídas (por exemplo, as possibilidades de acesso a este ou àquele bem), e as esperanças subjetivas (as “motivações” e as “necessidades”) não é porque os agentes ajustem conscientemente suas aspirações à uma avaliação exata de suas chances de êxito [...]. Em realidade [...], as disposições duravelmente inculcadas pelas possibilidades e impossibilidades, liberdades e necessidades, facilidades e impedimentos que estão inscritos nas condições objetivas [...] engendram disposições objetivamente compatíveis com essas condições (BOURDIEU, 2011, p. 89).

Por outro lado, fica patente, na fala do professor Tomas, de ciências, apresentada a seguir, ao analisar um conjunto de fatores que caracterizam a origem social do aluno, que é fato a questão de que a família transmite aos seus filhos um certo capital cultural e um *ethos*, “sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados que contribui para definir, entre

outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar”. (BOURDIEU, 2015, p. 46)

*Eu diria que oitenta por cento da origem familiar deles contribui para isso e dificilmente uma pessoa que a sociedade já impõe, estigmatizando aquela pessoa, estimulando o preconceito, com relação inclusive aos negros, junta-se a isso esse histórico familiar difícil, é muito complicado de a pessoa superar esse histórico. (Professor Tomas).*

A origem social tem um peso significativo na construção do ser social e isso fica claro na fala do professor Tomas. Este é um debate que está presente na contemporaneidade e repercute o que grande parte da sociedade pensa.

Essa exibição de preconceitos não deixa de encontrar apoio em camadas amplas da população. As famílias das classes populares estão no banco dos réus e fornecem explicações simplistas para a explosão contínua de violência que tem marcado a vida social brasileira. A patologia social está radicada na pobreza. (MELLO, 1995, p. 52)

Esta abordagem desenvolvida por Mello (1995) se confirma no que nos relata a professora Márcia, de Arte, também se referindo à influência da origem familiar determinando o seu futuro e a dificuldade de se desvencilhar desse veredito:

*Sim e não. Teve um aluno nosso extremamente carinhoso, assim de querer participar que o tio dele, quando ele nasceu o tio já era do PCC tem um cargo alto dentro do esquema deles, ele começou a vida de assalto, ele fazia assaltos com o tio aos nove anos, mas hoje já tendo 18 anos ele sabe o peso disso. Ele contou para nós ele entrou por já ser uma coisa de família e a facilidade de se ter muito dinheiro e ajudar a mãe que tem uma vida difícil, mas hoje, aos 18 anos ele gostaria de não fazer mais isto. Ele conseguiu um emprego, estava trabalhando na SPTrans. Para nós assim, ele sabe o peso de estar dentro dessa família, mas ele gostaria de não fazer mais parte disso. Alguma coisa dentro desse caminho dele mudou. Não sei te dizer o que, talvez o peso de ter 18 anos e virar um detento, sabe. É, mas eu vejo alguns alunos que estão dentro disso e de certa forma a mãe tem uma postura diferente. Nós temos um aluno não é de liberdade assistida, mas é filho de uma pessoa que está dentro do PCC e está preso e o menino agora assumiu o cargo do pai. É um aluno nosso que não falta, que faz trabalhos que participa, nunca tivemos problemas com ele, parece que é natural. Eu não sei se a condição do aluno vai determinar o futuro dele, não acredito nisso. Eu acho que o aluno tem outras opções. Temos alunos que mora dentro da favela, mas tem uma consciência muito grande do que eles querem ser, do que querem mudar. Esse destino. Trabalhamos com a literatura periférica e discutimos muito essa vida na periferia. (Professora Márcia)*

Como a cultura experiencial é uma das culturas que permeia o ambiente escolar, procuramos evidenciar essa cultura na fala dos professores, que muitas vezes se manifesta de forma inconsciente. Também é possível compreender a cultura social se manifestando nas

respostas e expressando aquilo que estrutura e caracteriza a nossa sociedade. Assim, perguntamos aos docentes se, no primeiro contato que tiveram com os alunos, se lembram de terem feito pré-julgamentos. A resposta do professor de sociologia revela a sua autoavaliação, mas também constata que é muito difícil separar a dimensão de educador da do ser humano que prejudica.

*Eu acho que, de modo geral, a gente acaba caindo nisso. Não dá para dizer que não. Como já estão te avisando, o que será que é? Aí começa as várias teorias: Você sabe que aquele aluno ali matou o colega! Ele é “barra pesada”, você já fica com um pé atrás. Porque, de repente, você se pega tratando aquele aluno de forma diferente. Se ele não faz uma lição você já justifica dizendo que é porque ele não está nem aí para a escola. É onde eu paro, respiro e falo: Não! Aí eu volto para o exemplo da agressão, (o professor fora agredido por um aluno dias antes, não era aluno em LA) haviam “n” fatores de como eu devia lidar com a situação. Eu sofro a agressão num dia e no outro dia eu entro na sala e está ele lá. Como eu vou lidar com a situação? Ele perdeu a prova, e não tinha como fazer na hora. Mas eu tinha dado a palavra para ele que eu retornaria com a prova numa outra ocasião. No outro dia eu fui contra todos os meus preconceitos e disse, a prova está aqui e você pode fazer. O aluno me pediu desculpas depois, em particular, na verdade, quem resolveu a situação com ele, foi eu mesmo. Por isso eu falo da defasagem da gestão e que até agora eu não tive nenhum respaldo. A minha intenção não é que o aluno fique realmente sem estudar, mas penso que a escola precisa ver que medida tomar quando a situação chega ao máximo, ao extremo. Aí entra o lado humano, até irônico, vamos deixar o profissional de lado, o meu lado professor perguntava: como eu não fiz isso? Mas o meu lado profissional dizendo, é um menino que precisa, não sei o que ele está passando. Eu fui, dei a prova para ele, dei todas as oportunidades, passei por cima, isso não quer dizer que eu não tenha colocado um olhar dizendo, e agora? Era uma hora que eu podia prejudicar ele, eu tive que dar um passo atrás e refletir, eu escolhi estar aqui. E isso com todas as situações. Quanto ao LA você vai ao passado e começa a buscar informações. (Professor Jonas)*

Conforme expressa o professor Jonas, as relações se estabelecem com uma carga de desconfiança difícil de dissimular, que podemos entender sob a ótica dos estabelecidos e os outsiders (ELIAS, 2001). Mas também podemos entender como parte da cultura escolar permeando as relações que estruturam o ambiente escolar, com estigmas e preconceitos, olhares e afirmações que nem sempre refletem o que ocorre na prática, no entanto estão lá, configurando comportamentos no espaço escolar. Assim como demonstra que:

O sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com efeito acentuado de legitimação social. (BOURDIEU, 2015, p. 250)

Para o professor Jefferson, de Educação Física, o prejudgamento já se manifesta conforme o aluno se expressa. É incontrolável e acontece.

*Sem dúvida, da forma de expressar, cheio de gírias, palavrões. Já tenho ideia de onde ele vem. O problema é saber lidar com isso, tem que trabalhar em cima da capacidade dele, e não se deixar levar por essa primeira impressão. Eu penso que a educação é transformadora, eles mudam e eu também. Eu não falava tanta gíria assim. É uma troca, e você vê as mudanças. Eu tenho uma prática na Educação Física diferente, que eles não tinham até agora, na linha construtivista. Eu dou muita aula teórica, muita aula expositiva. Peço trabalhos, faço provas e num primeiro momento isso foi um impacto. Foi difícil num primeiro momento, não quero fazer..., quero jogar futebol. Mas no final do ano passado foi muito lindo, dei esgrima para eles, eles compraram a ideia de que era importante fazer e trabalhamos com material reciclado, alguns curtiram, outros não, mas é normal, mas todo mundo participou e o que eu acho importante é a vivência, conhecer o novo. Porque você pode gostar ou não, mas importante é o que você viveu. É claro que eu vou gostar mais de futebol, eu só conheço o futebol, claro que vou gostar de funk, eu só ouço funk. Você não conheceu outro tipo de música, não vivenciou. Alguns jovens têm o hábito de jogar xadrez, principalmente os bolivianos, não sei se é da cultura deles. A Educação Física pode ser interdisciplinar. Tudo tem uma história, o projeto Copa pode ser aproveitado pela matemática. Mas as ideias não foram trabalhadas de forma correta, como o nosso país. (Professor Jefferson).*

Conforme a manifestação do professor Jefferson, é possível trabalhar de modo interdisciplinar e promover o interesse, buscar uma linguagem e uma compreensão do processo possível de ensino-aprendizagem, dialogando com sua prática. Por sua vez, a professora Roberta, de História e Geografia, afirma que consegue se desvencilhar do prejulgamento levando em consideração os ensinamentos de Paulo Freire (2010) sobre o crescimento contínuo do ser humano;

*Olha, eu procuro não fazer nenhum prejulgamento, porque assim, o ser humano está em desenvolvimento sempre, pego aquela premissa do Paulo Freire, “nós estamos num processo de inacabamento”. Então nós estamos todos num processo de desenvolvimento, até nossa morte nós estamos nesse processo. Portanto eu não faço nenhum prejulgamento. Eu não posso dizer o que ele vai ser, nesse momento ele está em liberdade assistida, mas amanhã pode ser que ele vire um médico, um advogado e essa fase passa. Um delito que ele cometeu, um erro, que no futuro não significa mais nada. Não faço prejulgamento nenhum. Eu procuro atender ele mesmo da maneira que ele está precisando ser atendido. (Professora Roberta).*

Já a professora mediadora de leitura foi categórica: “Sim. É horrível. Hoje bem menos. É horrível isso, mas está na gente, na nossa formação. ” (Professora Valéria, Mediadora de Leitura). Ao condenar essa manifestação humana, de certa forma, incontrolável, ela tem consciência desse comportamento. É como relatam muitos jovens negros sobre o fato de as pessoas trocarem de calçada quando eles vêm no sentido contrário da pessoa. Estendo a discussão sobre prejulgamentos, perguntamos se era possível identificar algum tipo de classificação dos alunos por parte de professores e da equipe de gestão.

Bourdieu, por sua vez, remete-nos a uma discussão muito interessante, ao destacar que, por vezes, os professores fazem uma “alquimia social”, transformando questões sociais em questões escolares. As instituições escolares operam classificações e

É sem dúvida por intermédio das classificações sucessivas que fizeram delas o que elas são do ponto de vista da taxinomia escolar que os produtos classificados do sistema escolar, alunos e professores, adquiriram, em graus diferentes segundo sua posição nessas estruturas, o domínio prático de sistemas de classificação tendencialmente ajustados às classes objetivas que lhes permitem classificar todas as coisas – a começar por eles mesmos – segundo as taxinomias escolares que funcionam em cada um deles – na fé e na boa-fé absolutas – como uma máquina de transformar classificações sociais em classificações escolares, como classificações sociais reconhecidas-irreconhecidas. (BOURDIEU, 2015, p. 220)

Está reflexão é muito importante, principalmente se pensarmos sob a ótica dos agentes que compõem o espaço escolar e que, neste espaço, influem e repercutem uma cultura escolar que classifica o tempo todo e a todos.

Os agentes encarregados das operações de classificação só podem preencher adequadamente sua função social de classificação social na medida em que ela se opera *sob a forma* de uma operação de classificação escolar, quer dizer, através de uma taxinomia propriamente escolar. Eles só fazem bem o que têm a fazer (objetivamente) porque *acreditam fazer*. Mistificadores mistificados, eles são as *primeiras vítimas* das operações que efetuam. (BOURDIEU, 2015, p. 221)

O professor Jonas também entende que no ambiente escolar existem vários tipos de classificação.

*Existe. Esse é bom, esse não. Existe, isso é fato. Você ouve até palavras pejorativas para poder classificar esse aluno. Na sala dos professores a gente ouve muito isso, tranqueira etc. Discursos preconceituosos, por que eu tenho que falar ela? É ele. Não só coisas relativas ao conhecimento, esquecem que existem vários níveis, mas com relação a outras coisas. Não sei se você já teve acesso a uma lista onde tem aluno ou aluna trans. Para esse aluno, a própria lista de chamada vem diferente. O nome vem, primeiramente, com todo o decreto na frente, o nome que no caso é o de registro para só depois aparecer o nome social, ou seja, na lista estão todos com os nomes ali sem nenhuma anotação e nesse caso vem o decreto etc. etc. etc. ocupa quase três linhas do livro de chamada. Muitas vezes, no impulso você chama primeiramente pelo nome. A ofensa, o preconceito vem primeiro, mesmo que seja pelo impulso. Porque já vem armado para que isso aconteça. (Professor Jonas).*

Esta resposta não só revela traços da cultura institucional, crítica e social dessa escola, provavelmente das demais, como também podemos interpretar essa reação segundo o conceito de *habitus* de Bourdieu, ou seja,

A cada classe de posições corresponde uma classe de *habitus* (ou de *gostos*) produzidos pelos condicionamentos sociais associados à condição correspondente e, pela intermediação do *habitus* e de suas capacidades geradoras, um conjunto sistemático de bens e propriedades, vinculadas entre si por uma afinidade de estilo.



[...] O *habitus* é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas. (BOURDIEU, 1996, p. 21-22).

Nesse contexto vemos o *habitus* condicionando a prática. Nessa escola ocorreu uma situação que o senso comum julgaria atípico, a grande maioria dos professores nunca foi ameaçada por um adolescente em LA. Notem o que a professora de História e Geografia respondeu quando perguntada sobre sentir-se ameaçada por algum jovem em liberdade assistida.

*Não. Na verdade, eles são estranhos, não assim, nunca me senti intimidado, não. Não interfere na minha forma de agir em sala de aula, a forma de agir é a mesma. Já vi colegas se manifestarem contra esses jovens. O caso da garota por exemplo, mas por causa dela mesmo, ao informar que já havia matado, então aí já pesa contra ela. Um assassinato, a gente não sabe por qual motivo. Pelo que me consta foi assalto a mão armada, latrocínio, ela foi presa em flagrante, praticamente, mas está errado ela comentar porque ela cria, nas pessoas que estão na escola, um distanciamento dos próprios alunos e dos professores. (Professora Roberta).*

Para outro docente:

*Não sei se por eu ser homem é mais difícil né, mas acontece geralmente no contexto das mulheres. Professoras mulheres que se sentem mais ameaçadas. Na escola que eu trabalhei no ano passado alguns usavam drogas e tentavam coagir professoras tem uma situação que tinha um tava no corredor w o diretor estava vindo no final do corredor os alunos tentando se esconder do diretor que o fulano estava lá fumando maconha no meio do pátio, aí o diretor ver atrás dele, correu e tal e começou bater na porta de uma sala e tinha um outro é LA dentro e ele se lá fora Tentando invadir O professora, abre essa porra aí. Fulano, vai para a sua sala, não deixou. - Professora o deixa entrar, fortalece "nóis". [...] A gente sabe que não vai ter essa submissão, com os pequenos né, até 13, 14 anos ele respeita essa certa submissão por um adulto né. Às vezes até uma professora mesmo que seja de baixa estatura né, mas ali por ser uma senhora, um adulto ela fala alto e ele abaixa a cabeça agora, o maior né já não tem esse limite aí o próprio professor já se precavendo né já evita de bater de frente. (Professor Willian).*

O que talvez possa explicar esse comportamento, segundo um dos professores, passa pela condição de jovem infrator, cumprindo uma medida em regime aberto que pode ser mais rigorosa e passando para o cumprimento da pena em regime fechado em decorrência de comportamento punido pela medida.

Com o intuito de obtermos mais informações acerca da cultura institucional e acadêmica que caracteriza essa escola, perguntamos aos docentes como eles viam as relações entre os diferentes segmentos, como a equipe de gestão (direção e coordenação pedagógica), os alunos e os funcionários. Com isso poderemos delinear como a gestão escolar configura a cultura escolar sob a ótica institucional e acadêmica. Optamos por relacionar todas as

respostas sem uma análise individual porque entendemos que ao ler o conjunto de relatos, obteremos uma descrição do clima, aqui entendido como a percepção que os professores têm do escolar em que estão inseridos. Tomando como referência o sentimento que os professores têm do trabalho desempenhado pela direção e coordenação, as críticas e elogios que o corpo docente faz e que dificultam ou facilitam o exercício das ações e intervenções que visam o bom andamento das aulas, projetos e sintonia entre o que a gestão exige e normatiza com a prática docente.

*A gestão influencia muito aqui, desde o ano que iniciei aqui, 2008, nesta Unidade Escolar até 2018 acho que já teve uns cinco ou seis gestores, cada um com um perfil. Na outra unidade escolar, teve um ano que teve dois gestores, também sempre mudando. Não é que ficam permanente, vão mudando. Os designados ficam mais tempo<sup>12</sup>. Parece que quando o diretor é designado ele é mais temido, têm medo do superior, caso contrário ele não trabalha à vontade. Em termos de equipe. Eu acho que aqui a gestão está doente. Precisa melhorar, a gestão está doente melhorando a gestão, vai melhorar a coordenação, os professores. Tirando os alunos e escola está doente. (Professora Débora).*

E para a professora de Filosofia:

*Eu acho que é uma escola um pouco, como eu posso falar, desorganizada. Ela não é uma escola com regras rígidas e fixas, mas não tem também a ação que deveria ter. A gente até por uma certa questão de gestão mesmo a gente passou desde que eu entrei aqui, há uns cinco anos, passamos por várias gestões. Na outra escola não é assim, mas também tem um ponto negativo de não ter essa abertura com uma certa flexibilidade. Aqui, o fato de ser alguma coisa assim mais largada, mais bagunçada, que é negativo, faz com que ao mesmo tempo tenha um reflexo bom que é eles te dão mais autonomia em relação aos alunos em relação aos professores. O professor pode fazer o trabalho dele de forma autônoma. A parte negativa é que ele pode até não fazer nada. Mas ele pode trabalhar mais sossegado sem ter ninguém observando, criticando. Por ser mais largado é positivo porque você tem mais autonomia em relação aos professores, em relação aos alunos. A voz dos alunos e, você tem uma participação maior em relação a isso. Então você tem um corpo de alunos e um corpo docente que tem voz isso é bom. Em contrapartida, justamente falta aquela medida da escola que precisaria em alguns momentos. Então acho que eu definiria essa escola assim como uma escola que tem espaço do aluno, uma escola que é, na medida do possível, democrática. O principal aqui é o protagonismo dos jovens, eu acho isso maravilhoso. (Professora Deise).*

Esta narrativa impressiona porque apresenta ideias antagônicas sobre a gestão democrática, associando-a a falta de comando, como que em existindo uma, não há como existir a outra, ou seja, o comando. Destaca o protagonismo dos alunos e a liberdade dos professores, mas ao mesmo tempo aponta que liberdade demais pode ser prejudicial porque, em determinados momentos, o professor precisa ser cobrado pelo seu trabalho.

---

<sup>12</sup> Nesta escola troca-se um diretor designado por outro, por isso a professora afirma que o diretor designado fica mais tempo, pois até aquele momento a escola não teve diretor efetivo, só designado.

*A gente tem ideias boas que nem sempre entram em prática, mas a gestão tem ideias boas, mas a gestão bate cabeça entre eles mesmos, a gestão é muito dividida. Por exemplo, a Copa do mundo teve eventos de manhã e à tarde não. A festa junina a direção queria fazer, mas a coordenação não. As reuniões de ATPC poderiam ser mais bem aproveitadas, temas poderiam ser mais bem discutidos. (Professor Jefferson).*

*Tem um ditado nas escolas que diz: “A escola tem a cara da gestão”. Então, essa escola, se a gente for pensar na perspectiva da gestão, sofreu muitas mudanças de gestão. Há dois anos veio uma diretora que teve que sair por um problema, que eu não sei que tipo de problema, veio uma outra diretora e depois o diretor atual, ou seja, num espaço muito curto de tempo, houve muitas mudanças e com isso a escola foi perdendo algumas de suas características. Então, isso é prejudicial para a escola e perdeu muito no campo organizacional. A outra gestão era mais autoritária, já esta é mais aberta ao diálogo, mas também é recente e as pessoas precisam se adaptar e quando se adapta pode mudar novamente e tudo que foi feito pode ser descartado. E isso gera uma insegurança e não incentiva no desenvolvimento de projetos. Quanto aos alunos, eu entendo que o período da manhã, com o Ensino Médio, bem tranquilo. Já o período da tarde, que é o fundamental II, eles são muito barulhentos, e as salas tem em média quarenta e cinco alunos, bastante. Se as escolas atendessem ao número de alunos que a legislação descreve, teríamos um maior número de salas. Na própria escola a gente consegue identificar, identidades diferentes, o Ensino Médio tem uma “pegada” diferente. E o pessoal da noite também é mais tranquilo, no EJA, por exemplo, as pessoas já são adultas, a maioria trabalha, tem outras responsabilidades. (Professor Tomas).*

O perfil antagônico entre o diretor e o coordenador pedagógico, que identificamos durante as entrevistas, parece influenciar as respostas dos professores, que percebem uma desorganização da gestão. Outra condição que pesa nessa análise é o fato de o diretor ser designado, não efetivo. Todos sabem que a qualquer momento ele pode sair, inclusive o coordenador pedagógico. Isso impacta também no clima escolar justamente pelo fato de que o gestor é o agente principal no contexto de tecer boas relações no ambiente escolar, principalmente quando pensamos a interdisciplinaridade e trabalho em conjunto.

Verificamos opiniões contraditórias entre os professores, o que, de certa forma, repercute o clima de indefinição e descontentamento com a falta de uma gestão coerente e atuante e o fato de a escola não contar com um diretor efetivo faz toda a diferença nesse caso. Os docentes chamam a atenção para a desorganização, decorrente da falta de um diretor efetivo, que impossibilita a elaboração de um projeto de longo prazo para escola, proposta impossível de tomar corpo com um diretor que a qualquer momento pode sair da escola. Ainda na tentativa de captarmos as impressões dos docentes sobre a escola, perguntamos sobre o que mais gostavam e menos gostavam na instituição. Essa revelação, de certa forma, delineia a relação que estes professores estabelecem com a gestão e entre seus pares e pode nos dar uma amostra de quais são os fatores que podem interferir, tanto positivamente quanto

negativamente, no desempenho de sua função, revelando-nos, assim, mais detalhes da cultura institucional dessa escola.

*O que eu mais gosto da escola é do corpo discente. Os jovens em liberdade assistida não 'dá tanto trabalho quanto os demais, eu nunca tive problema, na verdade com os alunos. Os alunos são afetuosos, carinhosos, interessados, boa parte. A localização da escola e quanto a alguns professores, uma minoria. Então dá para você trabalhar no coletivo, mesmo com os conflitos todos que existem dentro da escola, mas eu acho que o melhor da escola são os alunos. O que eu menos gosto é dessa equipe gestora engessada, presa a cumprir regras, a cumprir normas, a cumprir burocracia sem preocupação real com o pedagógico e a formação humana do aluno. Então isso é uma coisa muito triste. Porque você tem um embate, você tem uma minoria preocupada com a formação humana desse aluno, formação crítica, cidadã e de acolher esse aluno de fazer um trabalho humanizado e você tem uma equipe grande, tanto de professor quanto de gestão só preocupada em cumprir burocracias. Principalmente as burocracias como: a se cumprir a meta vai ganhar tanto, vai ganhar isso, muito preso a isso. Tanto que chega ao ponto de exigir que o professor dê nota, de exigir que o professor, mesmo sendo incapaz, crie um meio de que aquele aluno vá bem. (Professora Valéria, Mediadora de Leitura).*

*Olha, eu acho que o que eu mais gosto é essa liberdade, o fato dela ser mais aberta é um ponto positivo, que é a autonomia dos alunos, essa liberdade para trabalhar eu acho que sempre tem um grupo tentando fazer com que ela seja um pouco mais democrática por isso o aluno fala e é ouvido entendeu, também lutam por isso. O que eu não gosto é o fato de ela ser mais aberta, fique fraca em relação às atitudes que ela tem que tomar, por exemplo, a formação do professor e voltado para isso, às vezes não tem. O fato de ser muito aberto fica meio ao "Deus dará". (Professora Deise).*

Diferentemente da professora Valéria, a professora Deise afirma que a gestão é mais aberta, no sentido de ser democrática, mas deixando claro que esta abertura deixa tudo meio que à deriva, por falta de comando. Fato que demonstra não haver consenso na escola em relação a gestão quanto a administração escolar e sua autoridade. Fato que pode ser reforçado com a opinião do professor Jefferson abaixo:

*Aqui nesta escola, o que eu costumo falar para os colegas, é que o problema menor são os alunos. A gestão eu acho péssima, sendo bem honesto. A gestão eu acho péssima, péssima, péssima. Muita briga interna, muita contradição. Como diz aquele termo, "tem muito chefe para pouca tribo". Então isso acaba tendo uma colaboração com o grupo muito dissolvida. Isso me incomoda muito, porque afeta a administração e vai indo para os outros pontos até chagar no aluno. Por isso que eu falo que o aluno é o problema menor. Porque o aluno, você se prepara para todas as situações que podem se apresentar, você sabe que o contexto é diferente do seu. Se eu fosse colocar em pontos, eu penso que a escola tem uma boa estrutura, mas o ponto negativo: essa boa estrutura não é utilizada de forma otimizada. (Professor Jonas).*

Vejamos o que diz o professor de química:

*O que eu mais gosto é dos alunos e o que eu menos gosto é da sala dos professores. Por visões diferentes, alguns que fazem discursos diferentes, não sei explicar. Você*

*chega com uma ideia nova eles acham que você está fazendo aquilo para se aparecer, poxa, a gente ganha tudo igual, para que você vai querer aparecer só para ter mais trabalho? Não acreditam no aluno e quando a gente acredita no aluno, no protagonismo do aluno, que o aluno vai conseguir fazer e você fica muito triste quando você chega com uma novidade assim e leva “um balde de água fria”. Eu mesmo procuro não falar e ficar lá e conversar superficialmente com os professores, então o que a gente tem feito é isso. (Professor Marcos).*

Vários professores destacam que o que mais os estimula na escola é o perfil dos alunos, que por várias vezes são valorizados pelo protagonismo que demonstram no processo de ensino-aprendizagem, da autonomia no pensar e da capacidade de se responsabilizarem pela sua aprendizagem. As culturas institucional, social e experiencial são delineadas de forma bem acentuada ao afetarem as relações sociais no interior da escola, as subjetividades e identidades que se constroem por parte dos sujeitos que a frequentam. As narrativas e discursos levantados nos dão a ideia dessa dinâmica interativa entre as diversas culturas que constituem o ambiente escolar.

Por outro lado, o que destacam como negativo, em relação a escola, é a gestão, que por vários motivos é apontada como responsável pelas dificuldades de avanços no campo de projetos, interações e otimização da estrutura disponibilizada pela escola, Soares (2007, p. 153) realça a importância da gestão entre os fatores específicos da escola relacionados à eficácia escolar ao afirmar que “dentro da escola há dois importantes processos que interagem para a produção do desempenho dos alunos: a gestão escolar e o ensino”. Fica claro que uma gestão atuante e dinâmica implica garantir o funcionamento da escola “de forma que os recursos nela existentes possam ser usados para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos” (SOARES, 2007, p. 153).

A entrevista concedida pelo funcionário Vitor, AOE tem sua especificidade porque, de certa forma, ele mantém contato com os adolescentes em LA nos momentos externos à sala de aula, ou seja, nos corredores, no pátio, banheiros, mais especificamente.

Quando se refere à forma como lida com os adolescentes em LA no ambiente, Vitor afirma que:

*É uma relação tranquila, nunca tive problema com os alunos LA's. Durante todo esse tempo no exercício da função não tive situação de indisciplina com esses jovens. Por sinal estes jovens não são os que dão mais trabalho. Na relação com os alunos não faço distinção entre eles. (Agente Organizador, Vitor)*

Raramente tem problemas disciplinares com esse grupo de alunos, por outro lado, na maioria das vezes os problemas de indisciplina envolve os alunos que não estão cumprindo essa medida socioeducativa na escola. Posiciona-se favoravelmente à medida, Vitor defende

que não só os alunos em LA, mas a escola como instituição de ensino, deveria contar com uma estrutura melhor para lidar com tanta diversidade de alunos. Quanto à relação que o Diretor, o Coordenador e os professores mantêm com os alunos em LA, considera:

*Normal, alguns professores, dá para perceber, que eles discriminam esses alunos, mas no geral, esse não é o tipo de aluno que dá trabalho. Alguns professores ficam com “um pé atrás” em relação a estes jovens. Hoje a escola conta com quatro jovens em liberdade assistida. (Agente Organizador, Vitor)*

Considera a obrigatoriedade de a escola pública aceitar esses adolescentes em LA como correta, mas adverte que o governo deveria prover a medida com uma estrutura que viabilizasse o seu sucesso, com os profissionais que citamos acima assessorando. Por sinal, ele também entende que a escola não está preparada para receber esses jovens. Ao se referir ao comportamento dos alunos em LA, o Vitor entrou em contradição quando afirmou que, “já fui ameaçado, mas ficou só no ameaço, não resultou em nenhum tipo de agressão.” Pensando sob a função da escola e a relação que a escola mantém com estes alunos, e até que ponto é importante para eles, afirma que:

*Eu entendo que por eles serem jovens, isso no geral, não têm noção do que é a escola para a vida deles ou para a vida como cidadão, o exercício da cidadania. Para a vida profissional, não têm essa noção porque é coisa da idade. A gente peca na estrutura para destacar isso para o jovem. A gente não consegue destacar a real dimensão da escola para o aluno e para a sociedade. A escola é uma ferramenta de transformação social só que ela está desassistida pelo poder público. (Agente Organizador, Vitor)*

A expressão do que pensam os diferentes agentes acerca dos LA, apresentado neste trabalho, nos diz muito sobre a escola campo da nossa pesquisa, tanto no que diz respeito à cultura escolar e às várias implicações que as relações estabelecidas em seu interior podem influir na execução da medida socioeducativa para os jovens em LA. Não se trata de uma constatação definitiva, mas indicações que podem explicar como a cultura escolar interfere no dia a dia da escola ao analisarmos uma situação específica, como é o caso do adolescente em LA e sua relação com uma escola de ensino médio público.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O aluno em liberdade assistida tem uma dificuldade enorme em lidar com as regras. Eles saem muito da sala de aula e, as vezes eles se escondem na Biblioteca, na sala de leitura, porque têm dificuldades de lidar com regras, com limites. Então eu acabo os conhecendo um pouco melhor. Quando eles ficam sozinhos, eles conversam, eles dialogam, dizem que não conseguem ficar naquele ambiente da sala de aula porque não acrescenta nada, ou que é um ambiente que ele se sente excluído, ou então eles pedem sugestão de leitura, outros falam que gostam de ler. Que da cidade de onde eles vêm costumavam frequentar a Biblioteca. Falam um pouquinho da sua experiência antes do que aconteceu e os colocou nessa situação de liberdade assistida” (Valéria, professora. mediadora)

A construção desse texto partiu de uma situação prática que motivou uma pesquisa, buscamos identificar os elementos constitutivos da taxonomia escolar presentes nos discursos dos diferentes agentes (diretor, coordenador, professores e funcionário) que atuam em uma escola pública da rede estadual paulista, acerca da ação educativa junto aos alunos em liberdade assistida, tendo como base de análise o conceito de cultura escolar. Essa preocupação surgiu em decorrência de situações que presenciamos numa escola pública estadual em que adolescentes cumprindo medida socioeducativa em liberdade assistida eram identificados pela sigla LA e não pelo nome. Assim, nosso objetivo foi identificar os elementos constitutivos da taxonomia escolar presentes nos discursos dos diferentes agentes que atuam em uma escola pública da rede estadual paulista, acerca da ação educativa baseada em princípios e na experiência junto aos alunos em liberdade assistida, tendo como base de análise o conceito de cultura escolar.

Destacamos como os diferentes agentes que integram a cultura escolar concebem a medida socioeducativa aplicada aos jovens em liberdade assistida e a obrigatoriedade das escolas em aceitá-los; a efetividade da medida socioeducativa sob a ótica dos profissionais da educação inseridos no universo da escola pública apresenta sinais e posições contraditórias. Questões da cultura institucional, acadêmica, social e experiencial, em traços delicados e momentos específicos demonstraram manifestações contraditórias dos agentes entrevistados que os discursos expressaram, muitas vezes claramente, como é interpretada a medida no contexto do espaço escolar. Antes de descrevermos os relatos feitos pelos agentes que se inter-relacionavam no espaço escolar, tomamos como roteiro de elaboração do texto fazer um levantamento descrevendo o perfil social dos professores, diretor, coordenador e um AOE, assim como detalhar como é a estrutura da escola campo da nossa pesquisa.

Não podíamos tratar da medida socioeducativa sem narrar qual foi o percurso histórico da consolidação dessa medida no contexto dos direitos da criança e do adolescente, em primeiro lugar no âmbito internacional e por conseguinte, as influências das Declarações, Tratados, Convenções e Regras que foram sendo propostas por Órgãos internacionais dos quais o Brasil é país membro, tais como, ONU, UNICEF, OEA, na consolidação das leis de proteção à criança e adolescentes no nosso país.

Usamos como roteiro para a elaboração desse estudo o “Ciclo de Políticas” de Bowe, Ball e Gold (1992) na perspectiva das políticas educacionais envolvendo três contextos: o contexto da influência, de produção de texto e o de prática. Sendo que a fundamentação teórica foi alicerçada na teoria da cultura escolar de Pérez Gómez (2001), mas orbitada por conceitos e estudos elaborados por Bourdieu (1996, 2001, 2015); Foucault (2005, 2012, 2013, 2014, 2016), Dubet (2008), Goffman (1988), dentre outros.

A investigação nos permitiu demonstrar que uma legislação voltada para a criança e o jovem infrator veio sendo estruturada e reformulada ao longo do tempo no Brasil. Desde o Código Criminal do Império (1830) percorremos uma longa trajetória até que fosse promulgada a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 que criou o ECA. É no § 2º do art. 118 de Estatuto que está detalhada o que é e como deve ser cumprida a medida socioeducativa de liberdade assistida.

Uma das constatações que esse estudo nos mostrou foi que, mesmo mudando a nomenclatura de Liberdade Viglada, que vigorava desde o Código Melo Mattos de 1927, para a agora denominada Liberdade Assistida, esta medida permanece sendo uma “liberdade viglada”, uma vez que ao mesmo tempo em que alguns professores apontam o jovem em LA como “problema” no espaço escolar, não têm fatos que comprovem isso, já que várias manifestações apontaram alunos que não cumprem a medida socioeducativa como mais problemáticos. Entendemos que para ser “assistida” o adolescente precisaria ter acesso a uma estrutura externa à escola que envolvesse profissionais diversos, como psicólogo, assistente social, profissionais da saúde, entre outros, trabalhando em parceria com a escola, onde o adolescente infrator cumpre a medida socioeducativa. Por sinal, essa opinião é compartilhada pela maioria dos entrevistados da pesquisa, pois entendem que a escola sozinha não está preparada para atender essa medida socioeducativa. Por outro lado, também concordam que a ausência dessa rede de apoio não justifica, tampouco valida, qualquer processo de exclusão e/ou discriminação no ambiente escolar. De todos os agentes entrevistados, apenas o coordenador pedagógico se manifestou contrário à presença dos alunos em liberdade assistida na escola.



Durante o período em que estivemos convivendo na escola e observando seus espaços, como salas de aula, sala dos professores, pátio, corredores, diretoria e coordenação, em conversas com funcionários, enfim, interagindo com o ambiente escolar, percebemos características identitárias da cultura institucional que procuram submeter não só os adolescentes em LA como todos os alunos aos valores, costumes, tradições e tipo de vida característicos dessa escola. Um ambiente em que se procura tornar os alunos protagonistas do seu conhecimento.

As entrevistas foram extremamente ricas, com afirmações que revelam a lógica classificatória em relação a esses adolescentes, distinguindo-os dos demais com expressões como “a explicação que damos para os alunos normais”, nos possibilitando inferir que os adolescentes em LA, são alunos “anormais”. A associação da identificação “LA” à periculosidade é praticamente automática na comunidade escolar, o que inviabiliza qualquer intervenção ressocializadora desses jovens. Na escola já existe um *habitus* institucionalizado que rege as relações que nela são estabelecidas no que diz respeito a esses alunos.

Se pensarmos a cultura acadêmica, na transmissão dos conteúdos, os professores destacam a grande dificuldade de estimular os adolescentes em LA a se interessarem por algum conteúdo. Os professores destacaram, por exemplo, a dificuldade que estes adolescentes sentem de permanecer em sala de aula. Não percebemos consenso nas análises dos professores quanto à essa dificuldade, mas destacaram que os jovens em LA entendem a obrigatoriedade em frequentar a escola como uma punição, não como um processo de ressocialização, principalmente pelo fato de que se cometerem qualquer infração no interior da escola, perderão a liberdade. Estes adolescentes “só podem incriminar-se a si próprios, eles só podem sentir-se inferiores, o que lhes deixa a escolha entre retirar-se do jogo onde eles estão perdendo, e a violência, a destruição deste jogo.” (DUBET, 2003, p. 56).

A cultura experiencial desses adolescentes, conforme os relatos dos entrevistados, está em constante conflito com o ambiente escolar. “A escola não faz sentido para eles”, foi o que repercutiu com mais frequência nas respostas dos agentes entrevistados. Como ressignificar a escola para adolescentes que carecem de uma orientação, intervenção, que poucos professores se sente capaz de provocar, viabilizar? Talvez a experiência relatada pela professora mediadora de leitura na biblioteca seja um caminho. Segundo sua narrativa, alguns alunos em LA, para não ficarem nos corredores ao fugirem da sala de aula, se refugiavam na biblioteca; por sua vez, ela os deixava lá e aproveitava para indicar livros para que ficassem lendo. Encontravam na biblioteca um refúgio para não ficar na sala de aula. As interações sociais que acontecem no ambiente escolar não podem ser analisadas somente pelo crivo da forma

como elas se apresentam, mas levando-se em conta o efeito *habitus* enquanto fator organizador e gerador de práticas e representações, por meio de normas,

Uma questão singular desta escola em relação a medida socioeducativa em discussão, é o fato de a maioria dos alunos em LA virem de cidades do interior; além disso, raramente permanecem mais que seis meses na escola, o que os identifica como *outsiders* na escola, mais um fator complicador no processo de ressocialização, que causa dúvida acerca da eficiência da medida. Outra constatação revelada pela pesquisa e pelas entrevistas é que não existe discussão sobre os adolescentes em LA que frequentam a escola. Não existem iniciativas que fomentem a reflexão sobre formas e práticas possíveis para estimulá-los ou promover o entendimento de como lidar com cada um deles, compartilhar experiências com os jovens que deram certo.

O que detectamos também foi que a cultura escolar é fortemente marcada pelo longo período em que a escola é dirigida por diretores designados, estão de passagem, e talvez por isso não imprimem seu modelo de gestão, nem estabelecem vínculos de relações de confiança com o quadro de docentes e funcionários, dificultando assim o trabalho em equipe e um projeto pedagógico de longo prazo para a escola. Percebemos que o modo de gestão da escola contribui pouco ou quase nada para o sucesso da medida como forma de ressocialização dos adolescentes em liberdade assistida que lhes são encaminhados.

Conforme constatamos no decorrer desse período de pesquisa, com os dados que obtivemos, entendemos que se faz necessária uma correção de rota buscando compreender a cultura juvenil e, para isso, a medida socioeducativa precisa passar por uma reflexão profunda. O contexto da prática exige mais atenção, principalmente as ações dos agentes políticos, o que pode permitir a correção de carências e ineficiências que detectamos com nosso estudo de caso.

No campo da influência provocada pelo cruzamento das diversas culturas que compõem a cultura escolar, conforme Pérez Gómez (2001), nos atrevemos a adicionar mais uma cultura que percebemos muito forte e ocupando todos os espaços da escola que pesquisamos. Falamos da Cultura Digital, aqui conceituada e compreendida como resultado do uso e apropriação social das tecnologias digitais de informação e comunicação no dia a dia. Essa cultura digital já está incorporada ao espaço escolar. Foi o que constatamos, por exemplo, no pátio, nos corredores, nas salas de aula, mas que paradoxalmente sofre resistência de aceitação por parte do corpo docente, o que poderia se transformar num potencial instrumento inovador no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

Nesta escola, por exemplo, em conversa posterior com a professora de Arte, um projeto desenvolvido por ela repercutiu muito positivamente entre os alunos. Temas relacionados ao espaço escolar e sua valorização foi alvo das fotos tiradas com o auxílio do celular, pelos alunos, que resultou numa exposição de fotos estimulando um olhar mais crítico e reflexivo desse espaço e da importância da sua preservação e valorização por parte dos alunos, caminhando na direção daquilo que Pérez Gómez chamou de “uma nova racionalidade para a escola: aprender a se educar.” (PÉREZ GÓMEZ, 2015, p. 79-98). Quem sabe não esteja aí uma nova oportunidade que se apresenta indicando possibilidades de inserção, não só dos chamados “alunos regulares” na escola, mas também dos adolescentes em LA.

Indiscutivelmente esse trabalho não ambiciona estabelecer uma análise conclusiva a respeito das influências e importância da compreensão do papel desempenhado pelas diversas culturas que estruturam o ambiente escolar, mas procuramos promover a reflexão mais aprofundada de uma situação que inquieta e desafia alguns agentes que lidam com os adolescentes em LA no espaço escolar e que, em casos isolados, sabem o que fazer ou como promover uma ressignificação da medida socioeducativa, não como punitiva, mas como possibilidade de ressocialização. Entendemos que os resultados obtidos a partir das entrevistas e da análise documental demonstraram a necessidade de ampliar o campo de pesquisa na área de políticas públicas com o intuito de gerar subsídios e dados importantes que possam aprimorar uma política socioeducativa relevante.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, ANPED, n.5-6. p. 25-36. 1997.
- AFFONSO, Claudinei. **A Liberdade, assistida, de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e seus fatores de proteção uma análise sob o olhar da Psicologia Sócio Histórica** 2007, 143 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter; GOMES, Ivan Marcelo. **Bauman e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- APPLE, Michael Whitman. Relações de classe e de gênero e modificações no processo de trabalho docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 60, fev. 1987.
- ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: Imagens e Autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2017.
- ATHAYDE, Celso; SOARES, Luiz Eduardo; BILL, MV. **Cabeça de Porco**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- BALL, John Stephen, Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**. v. 1, n.2, pp 99 – 116, jul./dez., 2001.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4ª ed., Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARIANI, I. C. D. et al. **O professor e o aluno em liberdade assistida: um estudo exploratório**. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v. 9, n. 1, p. 117-125, jun. 2005
- BAUMAN, Zygmunt **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOMBARDA, Fernanda. **Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa**. 2011. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2011.
- BOTLER, Alice Miriam Happ. Cultura e Relação de Poder na Escola. **Educação & Realidade**. v. 35, p. 187-206, mai./ ago. 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. São Paulo: Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Razões práticas: Sobre a teoria da razão**. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- \_\_\_\_\_. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A; AFRÂNIO, C. (Orgs.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 43-72.

\_\_\_\_\_; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.) **Escritos de Educação**. 16 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

\_\_\_\_\_; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_; SAINT-MARTIN, Monique de. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A; AFRÂNIO, C. (Orgs.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 205-241.

\_\_\_\_\_. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A; AFRÂNIO, C. (Orgs.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 79-88.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Análise da dinâmica de funcionamento dos programas de atendimento de medida socioeducativa em meio aberto**. Rio de Janeiro: IBAM, 2014. <[http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/analise\\_medida\\_socioeducativa.pdf](http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/analise_medida_socioeducativa.pdf)> Acesso em: 14 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. **Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a educação escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo**. MEC/CNE – 2014, <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17620-texto-referencia-medidas-socioeducativas&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17620-texto-referencia-medidas-socioeducativas&Itemid=30192)> Acesso em: 28 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Código Penal do Império** (1830). Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/221763>>. Acesso em: 12 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)> . Acesso em: 16 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 16 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema nacional de Atendimento Socioeducativo.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm)> Acesso em: 12 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais Volume 8**, Brasília: MEC/SEF, 126 p., 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em: 17 nov. 2014.

BRUNET, Luc. Clima de trabalho e eficácia na escola. In: NÓVOA, A. (Coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1999. p. 123-140.

CABRAL, Suzie Hayashida. **Adolescentes em liberdade assistida: uma análise psicossocial**. 2003. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2003.

CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. 8. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

CASER, Livia Pignaton. **Silêncios em liberdade assistida: entre governamentalidades e estratégias de vida 2014**. 72f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) – Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2014.

CHALOT, Bernard. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. *Perspectiva*, Santa Catarina: v. 20, n. Especial, p. 17-34, 2002.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, Panorâmica, nº 2, p. 177-229. 1999

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CASTRO, Celso. (Org.). **Evolucionismo Cultural: Textos de Morgan, Tylor e Frazer**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CASTRO, Denilson Barbosa de. **A escola e o adolescente em liberdade assistida**. 2016. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2016.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**. n. 2, p.177-229, 1990

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação infantil como direito**. In. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Ensino Fundamental. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. v. 2, Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

DAY, V. P.; TELLES, L. E. de B.; ZORATTO, P. H. et al. Violência doméstica e suas diferentes manifestações. In. **Revista de Psiquiatria**, Porto Alegre, v.25, suplemento 1, p. 9-21, abril 2003.

DESPREBITERIS, L. Instrumentos de avaliação – as questões constantes da prática docente. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.4, jul. /dez. 1991.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 119, 29-45, jul. 2003.

\_\_\_\_\_. **O que é uma escola justa?** A escola de oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. Mutações cruzadas: a cidadania e a escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 289-305, 2011.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro, Zahar, 2000.

ESCANUELA, Paula de Castro. **A escolarização do aluno infrator:** um estudo em duas escolas com alunos/adolescentes inseridos nas medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida. 2009. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

FERNANDES, Fernando Manuel Bessa; RIBEIRO, José Mendes. MOREIRA, Marcelo Rasga. **A saúde do adolescente privado de liberdade: um olhar sobre políticas, legislações, normatizações e seus efeitos na atuação institucional**. Saúde Debate, Rio de Janeiro. v. 39, n. especial, (p. 120-131), dez 2015.

FERNANDEZ ENGUITA, Mariano. A ambiguidade da docência: *entre o profissionalismo e a proletarianização*. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, 1991.

FERREIRA, R. M. A. **Inclusão Escolar de Adolescentes em Situação de Liberdade Assistida**. 2011. 101 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Brasília. Brasília.

FIGUEIREDO, Eugênia Bridget Gadelha. **Diálogo entre o modo de vida comunitário dos adolescentes em regime de Liberdade Assistida e a Proposta de inserção comunitária do ECA**. 2008. 151 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2005.

\_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade:** Curso no Collège de France (1975 - 1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2012

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir:** nascimento na prisão. Trad. Raquel Ramallete. 27 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder.** 4 ed. Petrópolis, RJ: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** São Paulo: Perspectiva. 2000, v.14, n. 2, p. 03-11. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 08.08.2018.

GALLO, Sílvia. Filosofia, educação e cidadania. In: PEIXOTO, Adão José (org.). **Filosofia, educação e cidadania.** 3. ed. Campinas: Editora Alínea, 2010.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. **Cadernos de Pesquisa,** Fundação Carlos Chagas, v 38, n. 133, p. 41- 59, jan. /abr. 2008.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, Angel. I. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

GOMES, Clara Costa. **Adolescentes autores de atos infracionais e histórias de vida:** construindo histórias em intervenção grupal no contexto da medida socioeducativa de liberdade assistida. 2012. 201 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura)—Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

GONDRA, José Gonçalves. **A emergência da escola.** São Paulo: Cortez, 2018.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, RS: v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação,** Campinas, SP: SBHE, n. 1, jan-jul, p. 9-43, 2001.

LIBERATI, Wilson. Donizeti. **Adolescente e ato infracional:** medida socioeducativa é pena? São Paulo: Juarez de Oliveira, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2018.

MAIA, Ana Paula. (et al.) **A escola na rede de proteção dos direitos de crianças e adolescentes: guia de referência.** São Paulo: Ação Educativa, 2018.



MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: *uma contribuição para a análise de políticas educacionais*. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan. /abr. 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MASELLA, Marcio Alexandre. **O adolescente em liberdade assistida e sua inserção na rede pública de ensino de Embu/SP (2008-2009): contribuições freireanas**. 2010. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. 3.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

MELLO, Sylvia Leser de. Família: perspectiva teórica e observação factual. In. CARVALHO, Maria do Carmo Brant de Carvalho (Org.). **A Família Contemporânea em Debate**. São Paulo. EDUC/Cortez, 1995, 51 – 60.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MIRANDA, Tiago Alves. **Adolescência e medida socioeducativa de liberdade assistida: uma perspectiva psicanalítica**. 2013. 160 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

OLIVEIRA NETTO, Orestes. **Reabilitação social e escolaridade**: um estudo sobre a relação da escola e as medidas socioeducativas de liberdade assistida (LA) e prestação de serviços à comunidade (PSC). 2008. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

ONU. **Assembleia Geral das Nações Unidas. Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. 1989**. Disponível em <[http://www.onu-brasil.org.br/doc\\_crianca.php](http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php)>. Acesso em 18 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948**. Disponível em <[http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)>. Acesso em 19 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Declaração Universal dos Direitos da Criança. 1959**. Disponível em <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex41.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm)>. Acesso em 25 jul. 2009.

PERÉZ-GÓMEZ, Ángel Ignacio. **A Cultura Escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação na era digital: A escola educativa**. Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

PINEAU, Pablo. ¿Por qué Trinfó la Escuela? o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. In: PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo.

**La Escuela como máquina de educar:** três escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires, Paidós, 2001.

PINEAU, Pablo; DUSSEL, Ines; CARUSO, Marcelo. La escuela moderna como modelo para armar. In: PINEAU, P. **La escuela como máquina de educar:** tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Papel do diretor de escola numa sociedade em crise.** In: \_\_\_\_\_ Educação do senso comum à consciência filosófica. 13 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SÃO PAULO. **Relatório Proposição com vistas a Atenção a Crianças e Jovens em Situação de Vulnerabilidade Social.** CEE-SP, 2018. <<http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/2021.pdf>> Acesso em: 07 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Caderno de Orientações Técnicas e Metodológicas de Medidas Socioeducativas (MSE) de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC).** 2012. <[https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/caderno\\_MSE\\_0712.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/caderno_MSE_0712.pdf)>, Acesso em: 20 ago. 2018.

SCHILLING, Flávia; ANGELUCCI, Carla Biancha. Conflitos, violências, injustiças na escola? Caminhos possíveis para uma escola justa. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, v. 46, n. 161, p. 694-715, jul./set. 2016. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742016000300694&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000300694&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 24 de jun. 2019.

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o Profissional Reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SIQUEIRA, Luziane de Assis Ruela. **Adolescentes em liberdade assistida:** narrativas de (re)encontros com a Escola. 2016. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2016.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos.** Madrid: Morata, 2005.

TOREZAN, Sônia Aparecida Bortolotto. Educação não-formal com adolescentes em liberdade assistida. **Revista de Serviço Social,** São Paulo: ano XXIV, jul. 2004.

VALETA, Leandro Neves. **Representação corporal de jovens em liberdade assistida na cidade de Araraquara-SP.** 2010. 128 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2010.

VENANCIO, Magda Machado Ribeiro. **Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores.** 2011. 128 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2011.

VÍÑAO FRAGO, Antonio. **El espacio y el tiempo escolares como objecto historico.** Contemporaneidade e Educação. (Temas de História da Educação), Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura Escolar, ano 5, n 7, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sistemas Educativos, Culturas Escolares e reformas.** Mangalde, Portugal: Edições Pedagogo, 2007.

VINHA, Telma Pileggi et al. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, jan. /abr. 2016.

VOLPI, Mário. **O adolescente e o ato infracional.** São Paulo: Cortez, 2008.

VYGOTSKY, Lev. Semyonovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes.2015;

VYGOTSKY, Lev. Semyonovich. **A formação social de mente.** São Paulo: Martins Fontes.2015

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 5 ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2015.

ZANELLA, Maria Nilvane. Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível? São Paulo: **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade.** n. 3, p. 4 - 22, 2010.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Protocolo de Leitura

### PROTOCOLO PARA ANÁLISE DOCUMENTOS

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO	
Título do documento	
Assunto	
Organizador (es)	
Autor (es)	
Data da publicação	
Editora	
Local de publicação	
Nº de páginas da obra	
Tipologia	<i>texto normativo (lei, decreto, portaria, etc), documento de conferência, congressos;</i>
Idioma	
Tipo de publicação	<i>informar se é impressa ou digital (se for digital informar endereço)</i>
Identificação do documento na pesquisa	
ANÁLISE DO TEXTO – ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	
Tema	
Problema	
Tese	
Objetivos	
Referenciais teóricos	
Autores citados com maior frequência	
Principais conceitos / categorias utilizados	
Base empírica	
Interlocutor	
ANÁLISE DO TEXTO – ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS (ACP)	
Contexto de produção do documento	
Contexto de influência	
Contexto da prática	
SOBRE A GESTÃO DAS ESCOLAS E/OU DOS SISTEMAS DE ENSINO	
Orientações, recomendações e/ou prescrições sobre a gestão das escolas	
Orientações, recomendações e/ou prescrições sobre a gestão da Educação e/ou sistemas de ensino	
Referências explícitas à gestão democrática.	
Referências explícitas ao gestor escolar	
Sugestão de modelo para gestão das escolas e/ou dos sistemas	
Presença de slogans e/ou metáforas sobre gestão	
Discussão conceitual de “gestão” e “democracia”.	
Concepção dominante de gestão apresentada no documento	
Excertos selecionados para análise	
Conclusões	

## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa *A escola pública e o jovem em liberdade assistida: impossibilidades e interdições*, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São Paulo pelo aluno **Valdécio Silvério Bezerra** e sob orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos Novaes. A pesquisa de campo, prevista para o 1º semestre de 2018, terá início após aprovação do Comitê de Ética da UNIFESP e terá a duração de seis meses, de segunda a sexta-feira, das 08 às 12 horas, num total de 400 horas distribuídas em 100 (cem) dias letivos.

- 1- **Título do projeto** – *A escola pública e o jovem em liberdade assistida: impossibilidades e interdições*.
- 2- **Objetivo-** A **hipótese** que orienta a nossa investigação é a de que a escola opera com uma taxonomia tipicamente escolar, como definida por Bourdieu, que gera classificações e julgamentos; nesse caso, tais classificações e julgamentos atuam como elementos que interditam o processo socioeducativo. Definido o problema e hipótese da pesquisa, estabelecemos como **objetivo geral** o de identificar os elementos constitutivos da taxonomia escolar presentes nos discursos dos diferentes agentes que atuam em uma escola da rede pública estadual paulista, acerca da ação educativa junto aos alunos em liberdade assistida, tendo como base de análise o conceito de cultura escolar. A partir deste objetivo geral, definimos como **objetivos específicos**: **1.** Descrever como os diferentes agentes que integram a cultura escolar concebem a medida socioeducativa aplicada aos jovens em liberdade assistida e a obrigatoriedade das escolas em aceitá-los; **2.** Verificar a efetividade da medida socioeducativa sob a ótica dos sujeitos inseridos no universo da escola pública; **3.** Identificar quais traços da cultura escolar influencia no sucesso ou insucesso dessa medida socioeducativa envolvendo jovens em liberdade assistida, obrigados a frequentar a escola pública; **4.** Identificar como o diretor, o coordenador, os professores e funcionários lidam com a presença dos alunos em liberdade assistida no ambiente escolar.
- 3- **Procedimentos:** Serão realizados análise documental (leis, resoluções, projetos, programas nacionais e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, sobre a medida socioeducativa de Liberdade Assistida); um estudo bibliográfico buscando consolidar o conceito de Cultura Escolar e entrevistas semiestruturadas com gestores escolares (diretor e professor coordenador pedagógico), professores e funcionários da

escola em estudo. As entrevistas terão a duração de aproximadamente 50 minutos e, se autorizado pelo entrevistado, serão gravadas em áudio para posterior transcrição.

- 4- **Desconfortos e riscos esperados:** A presença de um pesquisador na escola, observando e registrando tudo, bem como realizando entrevistas, poderá trazer algum tipo de desconforto por se tratar de um sujeito estranho no ambiente. Nesse sentido, se procurará ser discreto e não interferir com o andamento rotineiro das atividades escolares. Além disso, os sujeitos que aceitarem participar terão de disponibilizar certo tempo para que a entrevista seja realizada; nesse sentido, se procurará ser breve com as entrevistas. Uma vez que o nome da escola, bem como dos participantes e o conteúdo dos questionários e entrevista será mantido em sigilo, o risco desta pesquisa de exposição de seus sujeitos será minimizado.
- 5- **Benefícios para o participante:** Espera-se que esta pesquisa possa promover reflexões importantes sobre a escola e sua relação com os jovens em liberdade assistida no contexto da cultura escolar, onde estão inseridos todos os atores que dela fazem parte: Diretores, coordenadores, professores, alunos e funcionários. Assim como possibilitará pensar, de maneira particular, sobre os impactos das medidas socioeducativas sobre as escolas da rede estadual paulista.
- 6- **Garantias:** Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. O principal investigador é **Valdécio Silvério Bezerra** que pode ser encontrado no endereço Estrada do Caminho Velho, 333, Bairro dos Pimentas, Guarulhos - CEP: 07252-312. O telefone: (11)3381-2000. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Rua Botucatu, 572 – 1º andar – cj. 14, telefone 5571-1062, FAX: 5539-7162 – E-mail: [cepunifesp@epm.br](mailto:cepunifesp@epm.br)
- 7- É garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo e as informações obtidas serão analisadas em conjunto com as de outros voluntários, não sendo divulgada a identificação de nenhum sujeito de pesquisa.
- 8- Também é garantido o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas, quando em estudos abertos, ou de resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores.
- 9- **Despesas e compensações:** Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação.
- 10- **Compromisso do pesquisador:** manter a confidencialidade dos dados e utilizá-los somente para esta pesquisa. Em nenhuma circunstância o nome do participante será revelado, inclusive aos seus superiores na unidade escolar ou fora dela.

**11-** Este termo de consentimento livre e esclarecido será assinado em duas vias originais, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e a outra sob guarda do sujeito de pesquisa;

**12-** Todas as páginas deste termo de consentimento livre e esclarecido serão numeradas sequencialmente e assinadas/rubricadas pelos envolvidos.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “*Qualificando o (des)qualificado: eficiência e produtividade docente em tempos de avaliações externas na rede estadual de ensino paulista*”. Eu discuti com o pesquisador **Valdécio Silvério Bezerra** sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

---

Assinatura do sujeito de pesquisa/representante legal / data

---

Assinatura da testemunha / data

**Para casos de voluntários menores de 18 anos, analfabetos, semianalfabetos ou portadores de deficiência auditiva ou visual.**

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

---

Assinatura do responsável pelo estudo / data



## **APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com professores**

### **BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome (Opcional). Na pesquisa será atribuído um nome fictício.
- Sexo \_\_\_\_\_
- Idade \_\_\_\_\_
- Em relação ao seu estatuto de contratação o(a) senhor(a) é:  
 PEB I efetivo \_\_\_\_\_  
 PEB I, temporário, Categoria \_\_\_\_\_  
 PEB II efetivo. Disciplina que ministra \_\_\_\_\_  
 PEB II, temporário, Categoria \_\_\_\_\_ Disciplina (s) que ministra \_\_\_\_\_  
 Outro (esclarecer) \_\_\_\_\_
- Formação Superior concluída ou em andamento (graduação e pós-graduação). Curso / Ano de conclusão / tipo de instituição (pública ou privada).
- Carga horária semanal de trabalho.
- Nível de atuação: Ensino Fundamental / Ensino Médio / Ambos
- Tempo de magistério (total), incluindo todas as funções docentes que já desenvolveu (professor, diretor / vice-diretor / coordenador pedagógico etc.)
- Tempo exclusivamente em sala de aula.
- Tempo de trabalho NESTA unidade escolar.
- Tem uma outra atividade renumerada além desta (inclusive acumulação de cargos)? Qual? Há quanto tempo?
- Renda mensal na rede estadual (em salário-mínimo vigente)
- Como você definiria a sua origem social?

### **BLOCO 2 – O EXERCÍCIO DOCENTE E A RELAÇÃO COM OS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA.**

Atualmente você dá aulas para quantos jovens em liberdade assistida?

A sua relação com eles é igual à que mantém com os demais alunos? Explique!

O que você acha dessa medida socioeducativa e sua eficácia?

Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas os aceitar é correta?

Se não, que alternativa socioeducativa você daria?

Segundo o seu ponto de vista, que relação estes alunos têm com a Escola?

Você já teve algum tipo de problema disciplinar com algum desses jovens?

Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com estes jovens?

No ambiente escolar, que fatores podem contribuir para o sucesso e insucesso dessa medida?

Segundo o seu ponto de vista: a escola reproduz ou transforma os jovens que passam por ela?

Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que terão? A escola tem poder para mudar alguma coisa?

Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola em termos de Gestão, coordenação, demais professores, funcionários, alunos e familiares? (Como você descreveria as práticas, os costumes, as normas, os *habitus*, as linguagens, os discursos, as mentalidades, a abertura para mudanças e reformas no cotidiano escolar?).

O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta.

## APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com o Diretor

### BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO

- Nome (Opcional). Na pesquisa será atribuído um nome fictício.
- Sexo \_\_\_\_\_
- Idade \_\_\_\_\_
- Em relação ao seu estatuto de contratação o(a) senhor(a) é:  
 PEB I efetivo \_\_\_\_\_  
 PEB I, temporário, Categoria \_\_\_\_\_  
 PEB II efetivo. Disciplina que ministra \_\_\_\_\_  
 PEB II, temporário, Categoria \_\_\_\_\_ Disciplina (s) que ministra \_\_\_\_\_  
 Outro (esclarecer) \_\_\_\_\_
- Formação Superior concluída ou em andamento (graduação e pós-graduação). Curso / Ano de conclusão / tipo de instituição (pública ou privada).
- Carga horária semanal de trabalho.
- Nível de atuação: Ensino Fundamental / Ensino Médio / Ambos
- Tempo de magistério (total), incluindo todas as funções docentes que já desenvolveu (professor, diretor / vice-diretor / coordenador pedagógico etc.)
- Tempo exclusivamente em sala de aula.
- Tempo de trabalho nesta unidade escolar.
- Tem em outra atividade renumerada além desta (inclusive acumulação de cargos)? Qual? Há quanto tempo?
- Renda mensal na rede estadual (em salário-mínimo vigente)
- Como você definiria a sua origem social?

### BLOCO 2 – O EXERCÍCIO DOCENTE E A RELAÇÃO COM OS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA.

Atualmente a escola conta com quantos jovens em liberdade assistida?

A sua relação com eles é igual à que mantém com os demais alunos? Explique!

O que você acha dessa medida socioeducativa e sua eficácia?

Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas os aceitar é correta?

Se não, que alternativa socioeducativa você daria?

Você já se sentiu pré-julgando alunos pela sua origem social? Mesmo inconscientemente?

Acredita que isso ocorre com alguns professores?

Segundo o seu ponto de vista, que relação estes alunos têm com a Escola?

Você já teve algum tipo de problema disciplinar com algum desses jovens?

Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com estes jovens?

No ambiente escolar, que fatores podem contribuir para o sucesso e insucesso dessa medida?

Segundo o seu ponto de vista: a escola reproduz ou transforma os jovens que passam por ela?

Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que terão? A escola tem poder para mudar alguma coisa?

Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola em termos de Gestão, coordenação, quadro de professores, funcionários, alunos e familiares? (Como você descreveria as práticas, os costumes, as normas, os *habitus*, as linguagens, os discursos, as mentalidades, a abertura para mudanças e reformas no cotidiano escolar?).

O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta.

## **APÊNDICE E – Roteiro de entrevista com o Coordenador**

### **BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome (Opcional). Na pesquisa será atribuído um nome fictício.

• Sexo \_\_\_\_\_

• Idade \_\_\_\_\_

- Em relação ao seu estatuto de contratação o(a) senhor(a) é:

PEB I efetivo \_\_\_\_\_

PEB I, temporário, Categoria \_\_\_\_\_

PEB II efetivo. Disciplina que ministra \_\_\_\_\_

PEB II, temporário, Categoria \_\_\_\_\_ Disciplina (s) que ministra \_\_\_\_\_

Outro (esclarecer)

\_\_\_\_\_

- Formação Superior concluída ou em andamento (graduação e pós-graduação). Curso / Ano de conclusão / tipo de instituição (pública ou privada).
- Carga horária semanal de trabalho.
- Nível de atuação: Ensino Fundamental / Ensino Médio / Ambos
- Tempo de magistério (total), incluindo todas as funções docentes que já desenvolveu (professor, diretor / vice-diretor / coordenador pedagógico etc.)
- Tempo exclusivamente em sala de aula.
- Tempo de trabalho nesta unidade escolar.
- Tem em outra atividade renumerada além desta (inclusive acumulação de cargos)? Qual? Há quanto tempo?
- Renda mensal na rede estadual (em salário-mínimo vigente)
- Como você definiria a sua origem social?

### **BLOCO 2 – O EXERCÍCIO DOCENTE E A RELAÇÃO COM OS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA.**

Atualmente você dá aulas para quantos jovens em liberdade assistida?

A sua relação com eles é igual à que mantém com os demais alunos? Explique!

O que você acha dessa medida socioeducativa e sua eficácia?

Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas os aceitar é correta?

Se não, que alternativa socioeducativa você daria?

Você já se sentiu pré-julgando alunos pela sua origem social? Mesmo inconscientemente?

Acredita que isso ocorre com alguns professores?

Segundo o seu ponto de vista, que relação estes alunos têm com a Escola?

Você já teve algum tipo de problema disciplinar com algum desses jovens?

Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com estes jovens?

No ambiente escolar, que fatores podem contribuir para o sucesso e insucesso dessa medida?

Segundo o seu ponto de vista: a escola reproduz ou transforma os jovens que passam por ela?

Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que terão? A escola tem poder para mudar alguma coisa?

Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola em termos de Gestão, coordenação, quadro de professores, funcionários, alunos e familiares? (Como você descreveria as práticas, os costumes, as normas, os *habitus*, as linguagens, os discursos, as mentalidades, a abertura para mudanças e reformas no cotidiano escolar?).

O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta.

## **APÊNDICE F – Roteiro de entrevista com o Funcionário**

### **BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO**

- Nome (Opcional). Na pesquisa será atribuído um nome fictício.
- Sexo \_\_\_\_\_
- Idade \_\_\_\_\_
- Em relação ao seu estatuto de contratação o (a) senhor (a) é:  
 Você é registrado pelo Estado  
 Outro (esclarecer) \_\_\_\_\_
- Formação acadêmica \_\_\_\_\_
- Carga horária semanal de trabalho.
- Nível de atuação: \_\_\_\_\_
- Tempo de trabalho NESTA unidade escolar.
- Qual a sua função na escola \_\_\_\_\_.
- Tem em outra atividade renumerada além desta (inclusive acumulação de cargos)? Qual?  
 Há quanto tempo?
- Renda mensal na rede estadual (em salário-mínimo vigente)

### **BLOCO 2 – O EXERCÍCIO DA FUNÇÃO E A RELAÇÃO COM OS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA.**

Você sabe quais são os alunos em liberdade assistida?

A sua relação com eles é igual à que mantém com os demais alunos? Explique!

O que você acha dessa medida socioeducativa e sua eficácia?

Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas os aceitar é correta?

Se não, que alternativa socioeducativa você daria?

Segundo o seu ponto de vista, que relação estes alunos têm com a Escola?

Você já teve algum tipo de problema disciplinar com algum desses jovens?

Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com estes jovens?

No ambiente escolar, que fatores podem contribuir para o sucesso e insucesso dessa medida?

Segundo o seu ponto de vista: a escola é capaz de recuperar esses jovens que passam por ela?

Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que terão?

Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola em termos de Gestão, coordenação, demais professores, funcionários, alunos e familiares? (Como você descreveria

as práticas, os costumes, as normas, os *habitus*, as linguagens, os discursos, as mentalidades, a abertura para mudanças e reformas no cotidiano escolar?).

O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta.

Como os alunos lhe tratam aqui na escola?

E os professores?

O Diretor?

A Coordenador?



## APÊNDICE G – Transcrições de todas as entrevistas da pesquisa

### Entrevista com o Diretor (Antônio).

**Você já está há quanto tempo a direção desta escola?** *Resp.: cerca de um ano.*

**Você já vem uma experiência de direção ou era o professor mesmo Professor?**

**Resp.:** Fui vice, fui coordenador e fui diretor de escola da família. Formação 25 anos. Com relação aos jovens em liberdade assistida é igual a que você tem com os outros jovens? Sim, sim, as vezes tem alguma característica própria, mas, via de regra é mesma coisa. Tem aluno que você convive com ele por um certo tempo e nem sabe que ele é liberdade assistida.

**E quanto essa menina socioeducativa, você entende que ela é eficaz?**

**Resp.:** Acho que depende muito de caso a caso. Em termos estatísticos, na maior parte dos casos é eficaz sim.

**Você tem ideia de quantos alunos em Liberdade Assistida passaram por essa escola? A Escola registra essa passagem?**

**Resp.:** Com certeza tem, mas eu não sei de cor. Se tomarmos por referência, no ano passado tivemos 7, nesse ano contamos com cinco, já passaram bastante sim.

**Você entende que a obrigatoriedade de as escolas aceitarem esses jovens é correta?**

**Resp.:** A princípio eu acredito que sim. Mas a escola deveria ter liberdade de se algum caso não estiver dando certo a escola poder propor uma outra medida, uma alternativa.

**Você acha que existiriam as outras alternativas ou medidas paralelas que poderiam ser tomadas para complementar essa medida?**

**Resp.:** Vários alunos em liberdade assistida além de frequentar a escola regularmente, fazem cursos profissionalizantes.

**Esses alunos em liberdade assistida moram próximos da escola ou vem de outras localidades?** Moram próximo, pelo menos os que eu conheço, moram próximo sim.

**Você já se sentiu assim prejudgando esses jovens, mesmo que inconscientemente, quando falam que estão em liberdade assistida? Você já tem o tratamento diferente ou você se percebe mesmo que inconscientemente se relacionando com eles de forma diferente em relação aos outros alunos?**

**Resp.:** Não... não. Nunca me surpreendi numa atitude dessas.

**Mas a grande maioria não pensa assim?** A grande maioria enxerga a escola com bons olhos, sim.

**Você já teve algum problema disciplinar com esses jovens? Uma situação mais radical, complicada?**

**Resp.:** Como eu falei, até agora eu tive um problema mais sério com um deles. A gente queria tentar o diálogo e ele não queria o diálogo, de maneira nenhuma. A gente dizia, “es estou te orientando, ele olhava para a gente e dizia – vocês querem o que comigo? Sabem quem eu sou? Sabe, queria ameaçar o tempo todo. Uma pessoa que tornava o diálogo inviável.

**O fato do jovem ser identificado interfere fere na relação que ele tem no ambiente escolar os professores você acha que eles não deveriam ser identificados pelo universo escolar professores?**

**Resp.:** Eu acredito que eles deveriam ser identificados para a direção da escola e, quando muito, para a coordenação pedagógica, professores eu acho que não. Em alguns casos esse conhecimento por parte dos professores interfere na relação que o professor mantém com esse aluno. O professor ou tem pré-conceito, ou tem medo, esse conhecimento atrapalha. Penso que essa informação deveria ser velada.

**Os alunos desse grupo, se relacionam de forma diferente com os demais alunos, com os funcionários, com os professores, tem dificuldades de se enturmar ou não?**

**Resp.:** São vários casos, a maioria se relaciona de maneira normal, exceto o caso que já citei. Questões de indisciplina, bagunça também acontece com alunos que não são LA. Temos alunos que respondem mal, são indisciplinados e não são LA.

**Você acha que a escola está preparada para receber esses jovens? Você entende que deveriam existir políticas paralelas para auxiliar a escola. Eles são direcionados para a escola e a escola não recebe nenhum subsídio nenhum tipo de apoio?**

**Resp.:** A escola pública não está devidamente preparada, não só para receber alunos em liberdade assistida, como alunos com deficiência intelectual, auditiva, visual. Dita inclusão, a inclusão acontece, mas muitas vezes falta recursos, falta pessoal adequado, ainda falta muita coisa.

**No ambiente escolar que fatores você acha que pode contribuir para o sucesso ou insucesso dessa medida socioeducativa?**

**Resp.:** Fatores que contribuem para o sucesso, eu acredito que seria a boa receptividade por parte dos professores, dos colegas. Agora os fatores que contribuem para o insucesso da medida seria o contrário, não ser bem acolhido, não ser bem tratado pelos professores...

**Sob o ponto de vista a escola reproduz ou transforma esses jovens que passam por ela na condição de liberdade assistida, ela consegue influir de alguma forma na mudança de perspectiva que ele tem da escola ou da educação com um todo ou a grande parte tem dificuldade de assimilar, até pelo tempo que eles permanecem na escola. Eles ficam aqui por um ano, dois anos ou o tempo é menor?**

**Resp.:** Faz diferença sim, pois, queiramos ou não, o ser humano é fruto do meio em que vive. Se ele fica ali, três anos, dois anos, até um ano que seja, na escola, é claro que esse meio vai influenciá-lo. Pouco ou muito, mas vai.

**Existe algum programa, algum acompanhamento desses jovens que passaram por aqui após sua saída, por exemplo, ele continua estudando, mudou de vida. Não existe nenhum levantamento sobre o egresso em LA após sua saída da escola?**

**Resp.:** Não existe nenhum retorno e seria bom que tivéssemos esse tipo de informação.

**O contato familiar desses jovens, a escola tem?**

**Resp.:** Pouquíssimo, quase que nenhum. A maioria já perdeu os laços com a família, seja em decorrência do poder econômico, a família também não se interessa. Basicamente porque a família já está envolvida com a criminalidade. Nós temos aqui o caso de uma menina que estava numa das instituições da Fundação CASA e ela foi passar o final de semana com a família, acontece que a família foi para a praia e deixou ela sozinha em casa, como se ela não existisse. O que se esperar de um contexto assim?

**Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola e termos de gestão, coordenação, os professores, os funcionários, como você descreve essa escola, aqui em relação não só aos alunos regularmente matriculados e que frequentam a escola, mas em relação aos jovens em liberdade assistida? Como vocês fazem para que os professores recebam esses alunos?**

**Resp.:** Eu como diretor converso com os professores para que recebam bem esses alunos, trata-los de forma igual aos demais alunos. Por que é assim, tá aqui dentro é aluno, independente do que ocorre lá fora. Entendo dessa maneira, se esse aluno é bom, ele vai se destacar, vai tirar nota tranquilamente se ele não for bom ele vai ter as suas consequências, mas tratado como aluno normal. Eu passo orientação sempre.

**E os relatos dos professores ou funcionários, você já teve alguma situação assim mais complicada.**

**Resp.:** Só o caso que já relatei. Aqui, a maioria dos casos que recebemos são meninas. Elas não dão tanto trabalho quanto os garotos, creio eu. Os professores, via de regra, seguem as orientações nossas, sim. Tratam bem esses adolescentes... não me lembro de nenhum relato especial, no momento.

**O que você destacaria desta escola que você acha diferenciada em relação às outras escolas, que você gosta dessa escola e coisas que você gostaria de mudar na escola?**

**Resp.:** Eu já passei por muitas escolas, tanto em cargo administrativo, quanto em sala de aula. Nunca fui ameaçado por nenhum, com o professor os alunos em liberdade assistida falam mais. Vou ver se lembro de um caso específico. Esse aluno foi criado numa comunidade onde a maioria estava envolvida no mundo do crime, das drogas e ele acreditou que seguir carreira nesse ramo dava futuro, no PCC e ele entrou nessa e se deu mal, foi preso uma vez e depois por reincidência. No fim das contas ele estava nessa medida socioeducativa. Falando comigo ele declarou que a escola seria o caminho certo e que ele queria seguir por aí, quero ter força para sair desse caminho errado que escolhi, ele se propunha a isso. Depois o ano acabou e no próximo ano ele não estava mais na escola e eu não sei o que aconteceu. Espero que ele tenha seguido o caminho certo, pois muitos são iludidos pelo dinheiro fácil. Eles têm como ídolo quem Pablo Escobar. Marcola e outros tantos aí que seguiram pelo crime e chegaram no topo da pirâmide. Só que eles não veem que esses são casos raros, raríssimos. A maioria absoluta ou morre cedo ou acaba numa penitenciária não é uma vida tão glamorosa assim, mas que legado deixaram para a família, para próxima geração que legado de consciência, de caráter. Quer dizer, o dinheiro é tudo?

**Agora nós voltamos para a sua origem social. Seus pais eram formados?**

**Resp.:** Meus pais tinham só o ensino primário, como era chamado naquela época, até a quarta série, em São Paulo. Você estudou e se graduou? Estudei sempre em escola pública. na formação ensino superior foi escola pública em universidade pública ou privada mudei o de geografia e história, bem depois eu fiz pedagogia e sempre foi em Universidade particular. Né. Então, olha aí a discrepância, o aluno de escola pública dificilmente entra na universidade pública, ele tem que optar pelo particular, já os alunos da escola particular têm grande possibilidade de ir para a pública. Estudei na extinta Unicastelo, Itaquera. Lembrando que naquela época era mesmo muito difícil, você tinha que se deslocar todos os dias, trabalhava.

**Desde o início a sua formação superior já era voltada com o intuito de ser professor mesmo?**

**Resp.:** Sim, sim, na verdade, quando fiz geografia pensava em trabalhar com pesquisa. Pesquisa na área geológica, estatística. No entanto, ao invés de seguir para o mestrado nessa área, eu fui para a pedagogia. Sempre peguei aulas em vários períodos, manhã, tarde e noite, professor não efetivo, eu pegava duas, três escolas ao mesmo tempo. Andando de ônibus para todos os lados, não tinha carro.

**E hoje, se você fosse iniciar uma carreira você escolheria a profissão de professor mesmo, pensaria duas vezes ou que fatores de incentivariam continuar na área?**

**Resp.:** Se eu fosse jovem hoje e iniciando uma carreira, eu não descartaria a possibilidade de ser professor, porque eu gosto, mas talvez eu não fizesse desse plano o carro chefe dos meus planos. Olha se fosse hoje eu escolheria o curso de direito de alguma coisa assim entendeu é mais reconhecido no mercado de trabalho e pensaria no caso de, Professor também. Na verdade, uma coisa não inviabiliza a outra.

**Que fatores você entende que são passíveis de serem mudados na questão da educação pública? O que é difícil lidar na questão da gestão de uma escola pública?** **Resp.:** São vários fatores, um deles é a questão da indisciplina, os alunos que olham a escolha com maus olhos, questão familiar. É assim, tudo que se torna obrigatório, caráter obrigatório é um pouco complicado. Vou falar uma coisa que pode ser ortodoxa, vou ser criticado, mas acho que a escolarização não deveria ser obrigatória. Querendo ou não tem crianças jovens, pessoas que não tem o perfil do estudante, o perfil dele é outro, uma outra área profissional, que não exige tanta escolarização. Tentar obrigar uma pessoa a fazer uma coisa que não é do perfil dela, vai ser complicado.

**A ausência da família no ambiente escolar é também um fator complicador?**

**Resp.:** Na verdade, a família nunca foi tão desagregada quanto nos dias atuais. Esse é um problema muito sério. Há algumas décadas atrás nós tínhamos a família tradicional, mãe, pai, filhos. Hoje o que acontece, tem o casal que teve dois filhos, aí o pai partiu para outra e teve filhos lá do outro lado e a mãe também, e assim por diante. Então assim, o vínculo dos filhos com os pais está muito frágil, consequentemente o vínculo dessa pessoa com a escola se torna fraca. A questão das drogas, as drogas acabaram com a família brasileira. Nós temos hoje, políticos que defendem a legalização das drogas, um absurdo. Na eleição passada nós tivemos um candidato a presidência que defendeu abertamente a legalização da maconha, detalhe, um candidato que é médico. As drogas estão presentes em todos os cantos da escola. Há pouco tempo atrás uma aluna foi pega com drogas, uma “bituca” de maconha, preocupado eu liguei para os pais e pedi para vir à escola, quem apareceu foi a mãe, mostrei o que foi apreendido, a mãe chorou muito e disse que não tinha muito o que fazer, o meu marido usa cocaína, falo para o pai que é errado, o pai diz que usar de vez em quando não tem problema. O que eu posso fazer? Eu respondi, muito menos eu? Na escola desemboca, o aluno viciado em drogas, o aluno que tem depressão, o aluno que vive problema porque os pais se separam, o aluno que é homossexual e é discriminado. Pegando o gancho da homossexualidade, prega-se a ideia de que a escola deveria discutir a questão da homossexualidade, do trans, penso que não é esse o papel da escola. Penso que a escola deveria trabalhar como um todo a não discriminação, o aluno deve tratar o seu igual, como igual. Seja ele pobre, negro, índio, homossexual, trans, boliviano, seja o que for. Não tem que ter paternalismo, porque a pessoa é homossexual ou trans ou isso ou aquilo, paternalismo não, mas ter consciência que todo ser humano é igual, acabou, esse deveria ser o papel da escola.

### **Entrevista com o Orientador Pedagógico (Bruno)**

Nessa escola eu comecei esse ano, mas eu estou no Estado desde 2007, 11 anos. Aqui eu tive contato com duas alunas em liberdade assistida. Mas no outro colégio eu tinha mais contato, havia uma quantidade maior de alunos nessa condição.

#### **Qual o número de jovens em liberdade assistida no Ensino Médio?**

**Resp.:** Temos dez alunos.

#### **A sua relação com eles é igual a que mantém com os demais alunos? Explique.**

**Resp.:** A relação que eu tenho com eles não é diferente, não tenho o que reclamar, não.

#### **O que você acha dessa medida socioeducativa e sua eficácia?**

**Resp.:** Eu, como pessoa, acho que eles nem deveriam estar aqui. Eles não vêm aqui para estudar, eles vêm só para passar o tempo. São raros os que vem para estudar, se pegarmos dez, um vem para estudar.

#### **Você já se sentiu assim prejudgando algum desses alunos, mesmo inconsciente, pela origem social.**

**Resp.:** Não, necessariamente não, quando eles chegam não, mas com o passar do tempo você começa a conhecer a real intenção deles dentro da escola.

#### **Você já teve algum problema disciplinar com algum desses jovens?**

**Resp.:** Grande parte sim, problemas com drogas, problemas com roubos, problema de indisciplina com o professor por querer intimidar. Para falar a verdade, são poucos aqueles que a gente não tem.

#### **Você entende que os professores encontram dificuldades de trabalhar conteúdos específicos das disciplinas com esse grupo de alunos**

**Resp.:** Como eu já disse, eles não vêm para estudar, eles não estudam, eles dormem, quer sair da sala toda hora.

**Você entende que a formação dos professores prepara esses professores para lidar com esses jovens?**

**Resp.:** Não. Em nenhum momento.

**O que você destacaria de diferença na forma como esses alunos se relacionam com os professores, coordenador, diretor, funcionários, colegas?**

**Resp.:** Nenhum deles tem uma relação mais, não tenho nem como dizer... Eles não procuram se relacionar bem com as pessoas. Teve um período que nós tivemos dez alunos em liberdade assistida, alguns vem para o primeiro e segundo anos, poucos para o terceiro, a maioria é mulher. Grande parte mora no interior; eles têm o final de semana livre para poder viajar. A família, eu nem sei quem é a família. A gente conversa com o coordenador da Fundação Casa, que ele vem conversar com a gente, quando é sobre as meninas, sobre os meninos nem isso eles fazem. Os meninos eles jogam aqui> Eles são obrigados a vir aqui.

**Segundo o seu ponto de vista a escola está preparada para lidar com esses jovens?**

**Resp.:** Nem a escola e nem eles (os jovens).

**No ambiente escolar, que fatores podem contribuir para o sucesso ou insucesso dessa medida?**

**Resp.:** Isso é problema de Lei, só de lei. Fora disso não adianta falar nada. Eles sabem que não vão fazer nada. Se não mudar a lei não tem como. Cada um, o pai e a mãe ficam longe porque sabem que o “cara” é problema. Na Fundação Casa, manda o cara pra cá, mas sabem que o “cara” é problema. A gente fica com o problema e não tem a quem recorrer. Por mais boa vontade que a gente tenha, que o pessoal da Fundação Casa venha aqui, mas eles também estão de mãos atadas por causa da lei. A gente é obrigado a aguentar eles.

**Segundo o seu ponto de vista, a escola reproduz ou transforma os jovens que passam por ela?**

**Resp.:** Nenhum dos dois. Eles vêm porque tem que vir, não tem muita coisa que acrescentar para eles.

**Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que eles terão? A escola tem poder para mudar alguma coisa?**

**Resp.:** Eles não têm vínculo nenhum com a escola, uma vez que eles vêm do interior. Vem aqui porque é a escola mais próxima da Fundação onde eles estão. Eles esperam passar o tempo para voltar pra casa. Não sei que critério o Juiz usa para mandar para cá ou para tirar, penso que é questão de Lei. No interior, não é todo lugar que tem escola onde esses jovens podem ser encaminhados, a maioria é do interior.

### **Origem social do Coordenador Pedagógico.**

**Você sempre estudou em escola pública?**

**Resp.:** Sim

**Seus pais têm que formação?**

**Resp.:** Meus pais só tem o fundamental, nem completo é, no interior de São Paulo.

**A sua formação no Ensino Superior foi em Universidade Privada ou Pública?**

**Resp.:** Privada, em administração e licenciatura em matemática. Comecei na escola como eventual por cauda do curso de administração e depois eu fiz a licenciatura plena em matemática. Dei aulas no ensino pública e particular também. Há seis anos eu sou Coordenador, mas dei aulas, gosto do que eu faço, de ensinar e tentar mudar a cabeça dos alunos, em matemática é mais complicado, mas tirando aqueles que não quer nada com nada, mesmo não sendo os de liberdade assistida, mas a maioria, da época que eu estava nas salas de aula, queriam aprender alguma coisa.

**Você tem a formação em Administração e Matemática, desde o início você pensava em ser professor?**

**Resp.:** Não, eu trabalhava no interior e vim para São Paulo e eu tinha outra atividade e uma cunhada minha me disse que tinha uma vaga de eventual na escola e eu fui dar aulas e fui gostando e fui ficando e passei no concurso. Dei aulas por doze anos. Na escola privada eu dei aulas por uns sete anos.

**Você faz alguma relação entre a escola privada e a pública?**

**Resp.:** O comportamento e o nível de interesse dos alunos da escola particular são bem maiores, não de todos, mas a grande parte lá eles são interessados. A participação dos pais é bem maior, não tem nem comparação com a escola pública.

**Se hoje você pudesse escolher uma nova profissão você deixaria de ser coordenador?**

**Resp.:** Optaria por outra profissão, do jeito que está só estamos vendo piorar, a educação piorar em todos os níveis. O que falta, tanto em questão de legislação quanto em questão de salário. Porque na escola hoje em dia, apesar de o Governo dizer que a escola é para todos, a escola é para quem gosta de estudar, não é um depósito de crianças, jogadas na escola para ficar aqui para a gente tomar conta. O pessoal precisa vir com algum objetivo. A maioria vem prá cá como um ponto de encontro, o pai não que mais em casa e manda para cá. Isso na escola pública, na escola privada é diferente. Eles têm uma cobrança, então eles vão lá para estudar.

**Você é coordenador de manhã e a noite?**

**Resp.:** O público na noite é mais adulto, ainda mais que tem o EJA. Eles por serem mais velhos tem mais interesse que os alunos da manhã. Eles perderam muito tempo na vida e agora procuram correr atrás, tudo o que eles aprendem dão valor. A participação da família, quando eles são do fundamental ainda vem, mas quando eles vêm para o Ensino Médio, só uns 20% vem nas reuniões. Os outros só vêm para a escola quando for uma coisa grave, senão não vêm. A maioria não sabe nem o que está acontecendo com o filho, de nota, de comportamento. A cada ano que passa os pais estão se interessando menos ainda pela educação dos filhos.

**Você deu aulas em outras escolas públicas e existe alguma diferença entre uma e outra?**

**Resp.:** Existe sim, depende muito da gestão, da origem dos alunos e tem uma diferença muito grande. Teve uma escola que é só de passagem e era muito procurada, tem escola de periferia que a gente acha que é ruim e não é ruim. Muda muito o perfil das escolas. Apesar de ser do Estado, os professores serem os mesmos, mas o dos alunos muda.

Eu acabaria com a aprovação continuada, isso não leva a nada e só está levando um aluno de uma série para a outra segundo melhorar o salário, porque os professores estão desestimulados. A minha relação com os professores é normal, mas a gente sabe quem existem aqueles são professores que gostam de dar aula e aqueles que não querem dar aulas. A escola não é para todos, é para aqueles que gostam de estudar, se não quer estudar, vai trabalhar. Não adianta “socar” todo mundo na escola para dizer que vai acabar com o analfabetismo, o aluno só está na escola. Até o fundamental deveria ser obrigatório, mas no ensino médio não.

## **Entrevista com a professora de Matemática (Débora)**

**Você deu aula para quantos jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Olha foi bastante, em 2016 numa sala tinha 4 na outra tinha dois na outra tinha três. Acho que foi o ano que tinha mais a liberdade assistida e muitas meninas. Tinha umas oito meninas e uns três meninos. Equivalente a 1 ela tinha quatro duas meninas 23 Esse ano eu não tive aluno em liberdade eu tenho um aluno na outra Unidade Escolar tem 14 anos dá esse jovem daqui de 16 17 anos temática na outra unidade ciências

**E a relação com eles é igual à que você mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** Não tem diferença, eu pergunto eu converso, eu brinco com eles né eu não trato com diferença não. né a gente tem que saber eles aconselhá-los né E só que eles que eles falam que não conseguiu estudo né lá fora é mais fácil muitos não querem representante

**Você entende que essa medida socioeducativa tem eficácia?**

**Resp.:** Eu acho que não tem eficácia não. Porque eles vêm para cá ficam três meses, dois meses e vão embora. Geralmente que a gente recebe vem do interior no interior e eles saem do regime fechado e vêm com o regime semiaberto na capital aí eles são recebidos dentro da escola e fazem curso. Só que no final de semana eles voltam para a cidade deles. Acho que teria que ter um canal lá no interior as pessoas socializavam mais não aqui parece que foge um pouco da realidade deles você entende, dificulta mais ainda.

**Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas aceitarem esses alunos é correta ou não?**

**Resp.:** Então, é uma faca de dois gumes enquanto tem os que estão lá foram laranjas que eles falam né. Tem uns que são mesmo os agressores, os assaltantes. Por exemplo, teve um ano que eles eram assaltantes e assaltavam aqui dentro. **Em que ano foi?** Dois anos atrás então fora teve aluna que foi presa por assalto e ela falou: eu vou continuar fazendo assalto nem eu vou continuar fazendo assalto, falei, mas você vai ser presa, ela respondeu: - não tem problema, até me pegarem de novo!

**A faixa de idade entre eles?**

**Resp.:** Tem de 14 15 18 anos tem uns que completa 18 anos, mas como estão as medidas socioeducativas terminam cumprindo os “BOs” dele no semiaberto. Eu tive uma aluna. Tem uns cinco, seis anos, mas que ela matou a irmã matou a irmã depois ela picotou inteira a criança. A criança no quarto e o pai na sala, entendeu então ela demorou para ela ficou três anos do fechado, ficou dois anos no semiaberto depois acabou a escola ela continuava lá, no semiaberto. Porque o dela foi por um crime, matou o próprio irmão.

**Que medida socioeducativa seria uma alternativa para esses jovens, no ambiente aberto?**

**Resp.:** Eu acho sim que eles teriam que ser envolvidos com coisas práticas né. Por exemplo, essa aluna que eu tenho à tarde ela faz Esporte. Cursos que são bons só que eles não querem é a mesma coisa não quero eu não vou fazer nada com isso então eles têm cursos vão ter Marcenaria eles têm esportes tem música Cultura eles não querem, a mesma coisa na escola, eles não querem, eles têm uma resistência. Porque eles acham que a vida do crime é fácil até brincou com ele vocês ficaram Rico aí ele só não professora ficaram ricos assaltou o carro

**Já falaram com você do caso de já terem perdido amigos em decorrência do crime?**

**Resp.:** Não serem amigos sequência de que O que são amigos do crime é que nem eu sempre brinco com eles ficaram ricos, eles dizem, - não pega nada, a gente sai daqui continua fazendo a mesma coisa eles não têm alguns que tenham mudado interior da gente não tem após receber então não tem como saber é eu continuei no crime ou eu parei por aqui tem uns que tem a vontade de parar, mas será que para ficar.

**Você já se sentiu assim, prejudgando esses alunos, mesmo sem querer que nem no dia que eu te vi na reunião lá tem que saber quem são para se precaver?**

**Resp.:** Nem precisa fazer, eles mesmos já se identificam, eu sou da semi, sou da semi, vamos fazer as coisas para fazer o seu tempo né porque quando aprontam, esperam alguma medida, então eles são punidos, a gente faz relatórios deles, a gente aqui acaba levando. Penso que todo aluno é aluno, a gente tem que saber lidar com todos.

**Quanto aos outros professores, as conversas que você tem com eles...?**

**Resp.:** O Aluno que dá trabalho ele vai dar trabalho não vai dar então assim ele dá trabalho ele dá trabalho com todos esses que assaltavam por exemplo na escola eles davam trabalho com todos o trabalho ontem foi né quem foi que chegava. Quem era, eram eles porque ele

mesmo que ele tava preso né vamos dizer assim eles não pararam Com o hábito, entendeu então eles vão dar trabalho para eles tanto fazia ficar preso ou não que tem um zoom

**Segundo seu ponto de vista é que relação esses alunos têm com a Escola?**

**Resp.:** Eles não têm relação nenhuma com a escola. Eles não têm um vínculo, eles não têm perspectiva, um ou outro acaba mudando, passam um tempo curto aqui. Passam dois meses eu recebi um aluno, fica um bimestre e tá indo embora. Então meu conclusivo está na mão do juiz, depende agora do tempo pode demorar uma semana 15 dias juízo agora né quando vai o conclusivo, tem conclusivo você pega o recesso demora mais.

**E você já teve algum problema disciplinar com algum desses alunos?**

**Resp.:** Eu nunca tive, nunca desci com algum aluno,

**Você encontra dificuldade para trabalhar conteúdo específicos da disciplina com esses jovens?**

**Resp.:** Bem, eu leciono matemática, então a dificuldade é com todos. Não é só com esses. Não é que eles não gostam, eles têm bloqueio só falou da palavra.

**A sua formação específica em pedagogia ajuda de alguma forma?**

**Resp.:** Eu já tenho trinta anos de serviço, eu comecei trabalhando na pré-escola. Aquela vivência já foi vindo.

**Você destacaria alguma diferença da forma como os alunos desse grupo se relacionam com os professores e coordenador?**

**Resp.:** Alguns tem receio de se relacionar. Tem funcionário que aponta sim, acho que tem medo. Não poderia ter medo

**Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com esse jovem?**

**Resp.:** Não, a escola não é preparada. Simplesmente chega e nem é avisado. Tá certo que a gente tem que lidar com todo tipo de situação. A gente tem mais experiência de trabalho, a gente consegue lidar melhor com esse tipo de situação.

**No ambiente escolar, que fatores podem contribuir para o sucesso ou insucesso dessa medida socioeducativa?**

**Resp.:** O sucesso sempre ocorre, eles têm os amigos dentro da escola eles fazem amizade tem uns que ainda leva essa amizade por um tempo, mas também depois para pelas redes sociais né mas depois para.

**Você nota alguma influência negativa positiva por parte deles?**

**Resp.:** Ocorre tanto a influência positiva quanto negativa. Se aconteceu com ele pode acontecer comigo, se tá querendo fazer alguma coisa e aqueles que já tem a tendência, porque anda naquele meio que acha bonita porque vai chamar atenção na roda de amigos acaba se influenciando, não é porque é porque ele foi preso que eu vou ser você o jovem assim não vai acontecer comigo. A mesma coisa acontece com a gravidez. E muitas delas engravidam lá dentro.

**Segundo o seu ponto de vista a escola reproduz, transforma, influi em alguma coisa na formação desses jovens?**

**Resp.:** Eu acho que eles se bloqueiam. Por mais que você converse, que fala que não pode, que é errado. – Mas a senhora mesmo fala que a vida é feita de escolhas, eu escolhi isso, se não... não teria tantos jovens nessa vida né

**Você entende que a origem desses jovens e a escola tem poder mudar alguma coisa?**

**Resp.:** Então, a gente consegue salvar um ou outro. Se a escola tivesse esse acompanhamento, o que aconteceu com aquele aluno, houve um acompanhamento, é um erro do próprio sistema. Ah! eu vou sair eu não vou continuar estudando então ele e tem uns que não querem mais estudar entendeu então aí eu sou eu estou na escola porque eu sou obrigada a gente tá aqui na escola mas quando eu sair não vou continuar nos estudos. Parece que o lado ruim é mais forte.



**Segundo o seu ponto de vista quais são as características dessa escola em termos de gestão coordenação, quadro de professores, funcionários, alunos, familiares. Com. Você dá aulas em outra escola e poderia fazer uma comparação? Como você descreveria as práticas, as normas?**

**Resp.:** Cada escola tem a sua característica, se eu fiquei numa escola quinze anos e passamos por muitas dificuldades, depois a escola se levantou. né já tem outra né eu fiquei depois ela se levantou depois eu fui pedir remoção para outra escola. Quando a escola é pequena é mais fácil. Agora quando a escola é muito grande, tem muitos professores 150 você nem conhece todos. Você conhece aquele colega só conhece o dia da atribuição de aula. Nenhuma delas tem característica iguais todas as características da linguagem comunidade de gestão.

**As reuniões de ATPC são planejadas?**

**Resp.:** As reuniões acabam sendo um desabafo então ele vai te falar isso mas é a maior parte a gente se trata de um desabafo aonde acaba sendo aquela tem alguma leitura de texto né nós gostamos que a gente quer desabafar. Qual o momento em que você desabafa, no momento que tá todo mundo reunido. Não adianta ficar contando meu problema para um para outro tem que desabafar.

**Na sala dos professores existe algum momento para pensar nas salas, falar sobre as salas mais complicadas.**

**Resp.:** Existem comentários, por exemplo, aquela sala hoje, nossa que ela ficou difícil.

**Eu vi você falando a respeito 3º ano tal a sala é mais complicada parei no terceiro ano do ensino médio?**

**Resp.:** Eles não percebem que a formação não terminou ainda. Quando parece que vem um amadurecimento. Por isso que eu gosto de dar aulas para o segundo ano

**Como funciona essa questão de avaliação dos alunos em liberdade assistida?**

**Resp.:** Funciona de forma quase semelhante. Se tiver que fazer um relatório se ele faz atividade, se não faz atividades. Eles também têm as atividades deles.

**O que você mais gosta e menos gosta nessa escola?**

**Resp.:** Olha eu gosto dos colegas de trabalho o que eu não estou gostando hoje é como a gestão está doente. Tem alunos bons e alunos ruins, toda escola vai ter alunos bons e ruins porque a educação vem de casa, né então respeito vem de casa. Então se você fala alto o aluno acha que você está gritando né então eles já querem enfrentar situação tão falar alto né que nós estamos gritando né. Falar alto é tonalidade, você está se impondo.

**Nessa sua experiência como professora...**

**Resp.:** Teve muita mudança, são 30 anos atrás. Essa geração mudou muito, eles não respeitam os pais. Você vai chegar meia noite... qual o problema se eu chegar duas, três, cinco da manhã? Então, eles não têm esse limite, são adolescentes sem limites

**Em algum momento você teve contato com a família esse jovem em liberdade assistida?**

**Resp.:** Nunca tive contato, eles moram no interior, a maioria vem do interior. Penso também que esse também é um fator negativo e que interfere nessa medida socioeducativa. O governo teria que investir no sistema semiaberto nas cidades do interior. Tem aluno que viaja oito ou nove horas para voltar para casa. Ele vai na sexta à noite, vai chegar lá no sábado, no domingo à noite ele vem de volta. Não passa pelo fato da escola aceitar ou não.

**Agora vamos falar assim mais da sua origem na social, seus pais têm formação?**

**Resp.:** Meus pais eram imigrantes, vieram da Itália, não tiveram formação. Nós somos cinco irmãs, todas as mulheres. Então assim, nós somos cinco mulheres todas se formaram todos estudaram meu pai ganhava um salário mínimo, minha mãe era sacoleira, mas ninguém se desviou do caminho. Cada um fez a sua faculdade, tem uma irmã secretária, eu sou professora sofredora na escola pública. Então assim, todos nós fizemos nossos estudos.

**A sua formação básica foi em escola pública?**

**Resp.:** Na minha época tinha o magistério, na escola pública. Na formação superior eu sempre fiz na privada. Primeiro eu fiz ciências e depois licenciatura plena em matemática depois eu fiz pedagogia. Na minha época o magistério era puxado. Eu já tinha intenção em ser professora. Eu gostava, eu decidi ser professora já no novo ano, oitava série. Nos meus 13 anos eu brincava de escolinha, eu queria ser professora eu nunca me imaginei até pensei em uma época fazer engenharia eu tinha feito, mas eu depois eu me envolvi no Magistério, acabei gostando e fiquei. Pelo salário a gente não fica.

**Se hoje você pudesse escolher uma outra profissão, deixaria de ser professora?**

**Resp.:** Eu deixaria, mais por conta do salário, só por conta do salário, porque dificuldade nós encontramos em todas as profissões.

**Eu queria volta, você dá aulas aqui e na outra escola?**

**Resp.:** Eu dou aulas de segunda a sexta, doze aulas por dia. Aqui eu dou aulas de manhã, na outra escola eu entro às treze horas e vou até as dezoito horas. Também pública, sempre na pública, sempre dei preferência na escola pública.

**Qual a diferença que tem entre essa escola e a outra?**

**Resp.:** Na outra escola eu trabalho no fundamental lá então realidade é diferente. Eles acordam meio dia que eu falo: vocês dormiram até meio-dia e vem com a corda toda para escola. Você tem que dar uns quinze minutos para eles colocarem a conversa em dia, mas depois você põe ordem né que eu falo, é criança, é outra realidade, quinze, quatorze anos é só fofoca, a idade dos hormônios, da adolescência, a transformação, acaba sendo até divertido, às vezes. Pela matéria que eu dou, ciências, acabam gostando. Eu vou falar do corpo, das drogas, vou falar de sistemas, acabam gostando né, mas tem hora que também que o bicho pega.

**Você entende que tem uma didática específica para cada sala, tem um método para em cada sala?**

**Resp.:** As vezes sou aquela professora tradicional, às vezes faço um resumo do livro de ciências que você dá no oitavo ano se dá no nono tem conteúdo que é do nono e vice-versa tava trocando senão teria que dar uma vez para ele Você acaba de se administrar vai administrando né então assim.

**Quanto ao clima das duas escolas,**

**Resp.:** Aqui, o clima entre os professores é bom, lá também. Está todo mundo cansado, vindo de um horário já né então quem dá aula à noite deve ser mais cansativo ainda eu desisti de dar aula à noite em 2007. Não dá porque você fica manhã, tarde, noite. Na época eu cheguei a dar dezesseis aulas por dia. em várias escolas

**E a preparação das aulas, como fica?**

**Resp.:** Você nem prepara porque já está na cabeça. Você já há trinta anos trabalhando assim.

**Para um iniciante é complicado?**

**Resp.:** No começo eu pegava uma quarta série, uma quinta, sexta e sétima série, era complicado, hoje não. Quando trabalho com iniciantes alerto que não adiante ficar brava todo mundo né tem que ter paciência E se for muito nervoso não consegue nada.

**Você já foi afastada por algum motivo?**

**Resp.:** Eu nunca fui afastada, a única vez que eu peguei uns quatro dias, pela psiquiatria, foi porque eu fui assaltada, duas vezes em um mês, aí eu fiquei com medo. Porque eu achei que foi um aluno de mão armada. Eu tava saindo porque ele baixou o boné, mas a voz era conhecida tem vários colegas que sofrem síndrome do pânico por conta de ameaça de aluno, a gente não pode se deixar abalar, mas é o psicológico aí é o psicológico. A religião conta muito. Pedir proteção para Deus Proteger não é isso não

**Entrevista com a professora de Filosofia (Deise)**

**Nesses últimos anos você tem dado aula para jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Sim, sempre tem alunos em liberdade assistida. Mas a maioria não sei se foi coincidência, mas a maioria dos que eu atendi eram meninas.

**A relação que você mantém com ele é igual a que você mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** A relação é a mesma, mas eles ficam pouco tempo, não dá para criar um vínculo, mas o tratamento é igual. A frequência deles não chega a um semestre, as vezes saem em alguns meses, nem um semestre.

**O que você acha dessa medida socioeducativa que envolve os jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Eu acho que é eficaz eu acho que eles estão num período de formação. Então eu acho que esse primeiro que tem esse tipo de regime eu acho que é o adequado que eles acabam socializando dá para você ter um contato, por exemplo a Carol, que saiu agora, ela fez muitos amigos aqui, então acho que isso ajuda nessa nesse processo de recuperação, de ressocialização deles. Eu acho que funciona acho que tem resultados.

**Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas aceitarem esses jovens é correta?**

**Resp.:** Sim. Eu acho que o correto seria aceitar de qualquer maneira. Acho que é uma boa medida, acho que funciona, mas eu acho que o problema é o preconceito. Por isso que é necessário que seja obrigatório.

**Uma alternativa que você daria, além da escola, para essa medida, você acha que toda a estrutura é bem elaborada?**

**Resp.:** Penso que vir para a escola é uma das partes, mas é necessário é claro que eles sejam incluídos né acho que é porque como inclusão da cultura, por meio do incentivo à leitura, comparecer a peças de teatro. Na própria escola deveria ter um olhar mais cuidadoso para isso, porque eles simplesmente vêm para a escola. Deveria ter alguma exigência da instituição, tem aluno que vai embora logo então só para passar o tempo. Isso às vezes já serve como uma forma de ressocialização necessário uma atenção maior para isso Então não é com todo o aluno que está em liberdade assistida que só trazer para escola já funciona.

**Você já se sentiu assim, fazendo um prejulgamento desses alunos?**

**Resp.:** Já, não por achar que eles apresentam qualquer tipo de perigo, mas já fiz prejulgamento no sentido de achar que ele não vai ligar muito para aula por conta disso, porque daqui a pouco ele vai sair assim. Normalmente eles chamam a gente de senhora. Quando chega a nos chamam de senhora, a gente já sabe que é aluno em liberdade assistida. Então você já sabe o que é de lá, mas a minha experiência tem me mostrado que eles são os que dão menos trabalho. Então eu já sei que eles não vão dar trabalho, mas às vezes acho que eles não vão se interessar pela aula. Às vezes acontece, às vezes não. Eu percebo que é um prejulgamento, mas que não é uma consequência natural.

**Entre os professores você percebe esse prejulgamento?**

**Resp.:** Vejo sim, eles não sabem o que eles fizeram, às vezes foi coisa boba, mas eu vejo que existe preconceito sim.

**Você destacaria alguma diferença na forma com que os alunos em liberdade assistida se relacionam com os professores, o diretor, o coordenador, funcionários?**

**Resp.:** Não vejo em relação aos colegas, mas em relação a mim, a apatia em relação a aula. Eu percebo que eles não têm muito interesse. É a única dificuldade que eu vejo, com relação à disciplina, eles são disciplinados até demais. Ficam até quietos demais, às vezes.

**Você já percebeu se estes jovens se sentem acolhidos ou excluídos do ambiente escolar?**

**Resp.:** Eles se sentem excluídos, às vezes até pelos próprios alunos. é, mas eu acho que a posição da escola é mais excludente que a posição dos colegas de classe. Por isso a importância de um preparo maior dos professores, da direção seria mais importante.

**Segundo o seu ponto de vista, a escola reproduz ou transforma essa realidade?**

**Resp.:** Olha... Eu acho que ela contribui de uma certa forma na medida do possível dentro dessa realidade que a gente tem, eu acho que ela poderia ser mais eficiente. E eu falo isso em relação a essa escola, que é bastante inclusiva então assim aqui presente nessas escolas que eu dou aula eu acho que a escola mais inclusiva sim, mais inclusiva, mais democrática, os alunos têm voz, às vezes têm voz até demais e acabam abusando dessa abertura, mas eu acho que é um processo né. Democracia é sempre uma construção, acho que a gente tem uma escola aqui que permite um pouco mais de autonomia em relação a eles, de formação desse protagonismo deles eu acho que isso é muito importante eu acho que é assim. As críticas que eu estou fazendo é em relação à essa escola. Eu imagino que em outras escolas em que a estrutura seja mais rígida, eu acho que aqui a gente abertura para fazer isso, mas ainda assim eu percebo que ainda que a escola contribua para a formação desses alunos em liberdade assistida, eles vêm para cá e percebem como os alunos participam, ainda assim precisaria de um trabalho mais amplo para eles se sentirem realmente incluídos. Porque eles, às vezes, ficam olhando meio de fora. Porque não tem um trabalho para incluir. Então, essa escola, por exemplo em relação às outras escolas, a inclusão desses alunos é diferente de outras escolas tem um trabalho melhor que outras poderiam ter porque o aluno aqui tem mais voz então acho que isso já também já ajuda nesse processo deles, mas por outro lado tem essa questão de a escola às vezes não tomar umas medidas que deveriam tomar em relação à inclusão desses alunos. Uma escola com mais autonomia é melhor para ele né, mas em relação a outra escola enquanto gestão não toma nenhuma medida para incluir então a gente faz o nosso possível ajuda. Eles passam por esse processo e às vezes aproveitam e socializam e fazem amizades é aprendem alguma uma coisa eu acho que nem sempre essa parte que não aproveitou poderia ter ficado melhor se tivesse uma medida pouco mais qualificada, um pouco mais ativa da escola. Mais ativa da escola sabe de inclusão e integração acho que às vezes a gente só faz a nossa obrigação recebe e aí eu acho que a gente conta com uma parte boa que os alunos que não existe muita briga aqui. Os alunos são legais.

**Nunca houve aqui na escola a preocupação de perguntar para esses jovens o que eles acham da escola?**

**Resp.:** Penso que nenhuma escola fez isso, nenhuma escola pública não tem nenhum companheiro tem que dar um jeito de ir lá. E aí agente da única vez que eu vi umas alunas foi essa vez que a gente chamou a responsável por elas e elas dão conversar, mas eu meto mais de fazer uma crítica, não para ouvir o lado delas. Então não existe essa reunião natural para perguntar o que eles acham que falta, o que estão achando da escola

**Você entende que a origem desses determina o futuro deles? A escola tem algum poder para mudar alguma coisa?**

**Resp.:** Olha eu acho que sim, eu acho que tem pode ter eu acho que não é tão determinante como a gente gostaria, mas eu acho que ele pode auxiliar pode se colocar como um ponto de resistência, entende, eu acho que dá para escola tentar transformar na medida do possível no que cabe a ela. Eu tenho que acreditar, principalmente para quem está na área

**Em relação a cultura da escola, a diversidade aqui é grande, por exemplo, vocês têm alunos bolivianos?**

**Resp.:** Sim! E aí eu percebo por exemplo, por essa diversidade grande, vejo um olhar menos preconceituoso, mas não suficiente. A gente tem que tomar algumas medidas. Na semana cultura do ano passado, tinha uma sala alguns alunos da Bolívia, eles trouxeram coisas do país deles, da cultura deles para mostrar então comidas, fez uma sala toda decorada e foi maravilhoso, todo mundo adorou. Eles ficaram orgulhosos, normalmente eles ficam à parte, excluídos, eles ficam muito quieto. A escola precisa ter ações assim para incluir, o fato de ter todos aqui, não garante uma visão menos preconceituosa, ajuda, tem uma sala que tem uma menina com síndrome de down e os alunos tomam conta dela, acho que o fato de ter bastante

a diversidade já ajuda esse ambiente de aceitação, mas não é o suficiente, a escola precisaria tomar algumas medidas para ocorrer a inclusão de fato.

**A sua percepção quanto aos professores quanto a esse contexto, eles caminham nessa direção é de tentar discutir, fazer esse tipo de intervenção?**

**Resp.:** Como eu falei, a escola não tem uma hierarquia rígida, então tem professor que trabalha uniforme para reproduzir e outros que trabalham se mantendo neutro. E aí não é que eles excluem de forma consciente, mas ele não faz nenhum movimento. Se você é neutro numa situação de injustiça, você colabora com ela. Então eu acho que a maior parte se mantém neutro em relação a essas coisas e tem sempre algum que tenta incluir, como não tem uma gestão que cobra, fica a cargo de cada um. A maior parte age como se não tivesse nada a ver com isso.

**A relação que existe entre direção, coordenação, professores, alunos, funcionários, em relação a outra escola, é mais aberta?**

**Resp.:** E aí eu acho que é mais aberta, em alguns aspectos ela fica em falta.

**Agora vou tocar mais assim na origem social do professor, seus pais têm formação até que grau?**

**Resp.:** Minha mãe era pedagoga. O meu pai ele tinha ensino médio que ele faleceu e formados em escola pública. Acho que minha mãe se formou em escola particular. A minha formação foi em escola pública.

**A sua formação no ensino superior?**

**Resp.:** Foi na Universidade privada. Sou formada na área de Filosofia e pós-graduação em filosofia contemporânea. As duas na mesma universidade, que é particular. Então na verdade eu me formei e pensei em tentar não sabia eu queria fazer psicologia, mas naquela época da faculdade de psicologia era mais cara. Naquela época poucos saíam e iam para a faculdade. A Pública era impossível. Hoje, quase todos os meus alunos que se formam vão para a faculdade, naquela época acho que apenas três foram para a Universidade. Eu nem pensava em fazer uma Universidade pública, depois eu descobri que não seria tão difícil assim, mas já tinha ido.

**Você acha que os alunos também pensam dessa forma, nem tentam a Universidade pública?**

**Resp.:** Eu percebo que alguns vem mudando e alguns têm a ideia de continuar os estudos. Eu acho que isso é bom, não os jovens em liberdade assistida, mas a regra é que eles pensam em fazer algo depois do ensino médio. A maioria eu acho que pensa e isso é muito positivo. Eu fiz filosofia porque era mais barato, eu fiz mais porque eu gostava, mas era para coisa quanto eu gosto da aula, não penso em outra coisa que não seja em dar aula, mas eu não pensava em dar aula anteriormente.

**Você é filha única ou tem irmãos?**

**Resp.:** Não, eu tenho um irmão que fez jornalismo, aí fez uma segunda graduação em Ciência Política. Na verdade, minha mãe é professora minhas tias são professoras, de certa forma isso me influenciou.

**Se hoje você pudesse iniciar uma carreira, fazer um novo curso, você pensaria duas vezes em ser professora ou seguiria uma outra profissão?**

**Resp.:** Não, eu seria professora, não sei se é porque eu sou professora somente há seis anos, não fui contaminada pelo desânimo.

**A experiência que você tem com os professores mais antigos, com dez ou vinte anos de docência, sua experiência é positiva ou negativa?**

**Resp.:** Não existe uma regra, mas de forma geral eu acho que é negativa, é que o magistério ele esgota a pessoa psicologicamente, fisicamente, porque a gente ganha mal. Tem professor que não tem tempo para descansar, para corrigir. Nesse sentido é negativo, pois os professores que estão para se aposentar já estão esgotados, alguns têm que se afastar por depressão. O

estado deveria garantir um número máximo de horas trabalhadas. Que você tenha tempo e dinheiro para continuar a sua formação. Não só a acadêmica, mas a cultural também. Então ele tem que se virar, trabalhar em dois períodos, às vezes em três. Eu trabalho em dois períodos, aqui, na escola pública e também de manhã na escola privada. Existem professores que mesmo com quinze ou vinte anos de profissão, ainda gostam do que fazem, existe sim, mas eu percebo que é por puro ato de resistência mesmo. Se não existe uma estrutura que te apoie, a tendência é você se entregar.

**Aqui nessa escola, com relação a atividades extracurriculares, nessa escola, o movimento é de todos os professores?**

**Resp.:** Aqui tem bastante atividades, mas é o movimento de um grupo de professores específicos. O que é bom é que temos um grupo diversificado, não só professores de humanas. Envolvem-se os professores de química, de física, de português, de artes, de filosofia, é bem diversificado. Mas é sempre aquele grupo de toma a frente

**Você dá aulas em outra escola, quais diferenças você destacaria entre essa e a outra?**

**Resp.:** Em relação à escola pública, aqui tem mais liberdade, os alunos e professores têm mais autonomia. Para os alunos, essa autonomia, em sala de aula é mais saudável. Aqui temos mais liberdade para trabalhar e as outras escolas eu vejo um pouco mais fechadas, uma hierarquia mais fixa, mais rígida. Mas o que é ruim nisso é que a organização lá é muito melhor, você tem algumas regras mais fixas, às vezes você tem menos problemas em relação a isso. Agora em relação à escola particular há muita diferença: o número de alunos em sala, a participação dos pais, isso faz muita diferença.

**Você já teve algum contato com os pais de um desses jovens em liberdade assistida ou não?**

**Resp.:** Não! Só com o representante que vem buscar o boletim na reunião. Quanto aos demais alunos, os pais que vem às reuniões são aqueles cujos filhos são mais aplicados, participam das aulas. Os pais se preocupam, vem aqui, quer saber o que está acontecendo. Pensamos que na reunião nós vamos falar com os pais sobre esse ou aquele problema, mas os pais que vêm são daqueles alunos que não dão problema. O que nós percebemos é que quanto mais os pais participam da formação do filho, mais eles dão importância aos estudos, se aplicam. No caso das meninas em liberdade assistida, não tem quem faça isso por elas. Na escola particular os pais acompanham, vêm às reuniões as atividades. Já têm uma estrutura cultural, quando você fala de um tema eles têm uma certa noção.

**E o clima de trabalho nessa e nas outras escolas em que você dá aulas?**

**Resp.:** Eu acho que aqui é melhor. Na outra o clima é mais tenso. Aqui os professores são mais amigos, de alguma maneira. Tem sempre aquela coisa de fazer fofoca e tal, mas penso que de forma geral os professores se sentem mais em casa, aqui. É essa sensação que eu tenho.

**Quanto à preparação de aulas, é tranquilo?**

**Resp.:** Então, a gente tem que se virar, porque a gente é paga para isso. Tem aquele que usa o material preparado desde 1995, que não se atualiza, mas penso que não dá para julgar uma vez que ele não tem tempo para isso, não tem incentivo. A preparação para a aula a gente tem que fazer por conta própria, no horário que não está sendo pago.

**Algum jovem em liberdade assistida já se abriu com você para falar dele ou a respeito da escola?**

**Resp.:** Eu já tive alguns que eu tinha mais proximidade, que me falavam da própria vida. Não falavam a experiência ou da impressão que tinham da escola. Esse assunto nunca surgiu, mas eu conversei com alguns que eu tive mais proximidade e que falavam da vida, do que estava fazendo, do que queria fazer.

**A quantidade de alunos em liberdade assistida que você já deu aula, você tem ideia?**

**Resp.:** Penso que por ano, uns quinze.

**Em algum momento você foi ameaçada ou teve problemas de disciplina com algum desses jovens?**

**Resp.:** O problema que eu costumo ter com eles é o fato de não se interessarem pela matéria, pela escola. Eles não sentem a escola como deles. Acho que tem a ver com a origem social deles, com a relação que eles têm com a escola, com a própria ideia de educação e escola, falo para eles que eles vêm a escola sempre como um dever, não como um direito. Eles vêm a educação como um instrumento para obter um diploma, um emprego, não como um fim em si mesmo, na formação deles como pessoa, como indivíduo, como cidadão, eles não percebem isso. Não só em relação a quem está em liberdade assistida, mas no geral.

### **Entrevista com o professor de Educação Física (Jefferson)**

**Você dá aulas para jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Eu estou aqui há um ano, no semestre passado eram mais jovens em liberdade assistida. No primeiro semestre eram mais meninos que meninas. Eles são inscritos no meio de curso, dificilmente permanecem todo o semestre ou ano, vão sendo inscritos durante o semestre.

**E a sua relação com esses jovens, é igual a que você mantém com os demais alunos. Tem algum tipo de dificuldade?**

**Resp.:** Na verdade, hoje em dia eu procuro nem saber se o aluno é LA, para tentar manter o mesmo nível de aula, de relacionamento. Porque quando ele está identificado, querendo ou não, você vai ter um tipo de relacionamento diferenciado com ele. Você vai querer forçar mais, ver mais erros neles que nos outros. Eu acho ruim, uma vez que no ano passado eu tinha muito disso. Por serem mais meninos, as classes que mais tinham eram o E e a F. Eu olhava com um olhar diferente para eles. Isso eu acho que não é legal, pedagogicamente, não acho legal.

**O que você acha dessa medida socioeducativa, ela é eficaz, é eficiente.**

**Resp.:** Eu acho que é uma ideia boa. No nosso país muitas ideias boas são usadas de forma ruim. Essa, com certeza, é uma ideia boa. Você precisa ressocializar, precisa incluir, não só excluir. Cumprir a medida socioeducativa preso não é bom, ele precisa. Ele precisa conviver com os outros, viver em sociedade. A ideia ruim é que a escola não está preparada para isso, a escola como um todo, os professores, a direção, mas a ideia é muito boa e eu entendo que é necessária.

**Você entende que obrigatoriedade de a escola pública aceitar esses jovens é correta?**

**Resp.:** É, se não fosse obrigatório não aceitaria, por ser público tem que aceitar por ser um direito, e se fosse pelo preparo, grande parte não aceitariam esses jovens.

**Se não houvesse essa obrigatoriedade, o que você apontaria como alternativa para essa medida?**

**Resp.:** Aí seria em regime fechado, seria uma medida mais excludente, você colocaria em regime fechado, estava excluindo mais e mais. A ideia da medida socioeducativa é preparar ele para o mundo, uma hora ele vai voltar para a sociedade. Assim a ideia de excluir, mantendo-o fechado não seria uma boa, não.

**Você encontra dificuldade de trabalhar com esses jovens, seja conteúdos, ou da própria disciplina.**

**Resp.:** A dificuldade que eu encontro é o desânimo, uma vontade de não fazer nada. Tem uma menina muito boa, acho que ela é do segundo ano. Que eu nem sabia que ela era LA, ela é muito boa no futebol. Os trabalhos ela demonstra interesse em fazer, provas ela não gosta de fazer, aí você procura motivar, mas não funciona.

**Na sua formação em Educação Física, em algum momento você recebeu uma formação específica para trabalhar com esses jovens, a escola também?**

**Resp.:** Não! Não”. Coincidentemente eu trabalho num instituto social que lida com jovens e alguns estão na condição de liberdade assistida, mas lá tem um preparo, principalmente porque se trata de uma instituição voltada para isso. Mas aqui ou na faculdade não tive nenhum preparo.

**Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com esses jovens?**

**Resp.:** Não, a escola não está preparada, assim como um todo. Dou aula somente aqui, nas outras escolas que trabalhei eram particulares. Não só os professores não estão preparados, mas a direção também não. Você vê um tratamento diferenciado para com o aluno LA, o tratamento é diferente.

**Sob o seu ponto de vista, a escola repercute, faz sentido para esse grupo de jovens?**

**Resp.:** Influencia, sem dúvida. Pode até não fazer sentido, ele pode achar que está aqui só para passar o tempo, mas com certeza vai influir, ele está vendo outras realidades. Um exemplo é essa menina que joga futebol muito bem. Conversando com ela, “trocando uma ideia”, ela perguntou para mim se eu conhecia alguma escolinha, se tinha uma escolinha específica para meninas, se tinha time de futebol só para meninas. Escolinhas eu sei que tem, mas clubes são muito poucos, eu conheço como clube público só lá no Ibirapuera. Mesmo assim penso que ela teria dificuldades de se locomover até lá, pagar condução. Mas você vê que vai influenciando sim.

**Você já se sentiu ameaçado por algum desses jovens?**

**Resp.:** Não! Ameaçado não, tentativa de intimidação sim, com relação aos outros professores, funcionários é sempre a tentativa de intimidação, eu sou assim, ou “assado”.

**Se esses jovens não fossem identificados pela direção que são LA, daria para saber quem eles são?**

**Resp.:** Verdade, não daria. Alguns jovens, mesmo não sendo LA tem esse tipo de intimidação. Querem bater de frente.

**Qual a origem dos alunos da escola, são em sua maioria das redondezas da escola?**

**Resp.:** A maioria dos alunos não estão em condições financeiras vulneráveis, não muito complicadas. Mas temos muitos estrangeiros, a maioria bolivianos, estes sim, em condições financeiras difíceis. Os jovens bolivianos do ensino médio apresentam condições financeiras melhores, mas os que estão no fundamental não. Você nota isso vendo as vestes, quando vão na cantina. Por exemplo, no projeto Copa eles tinham que comprar a camiseta, e eles estavam entregando panfletos para ganhar dinheiro, e a camiseta era dez reais. O pai ou a mãe não tinha dez reais para dar para eles. também. a escola não está preparada para lidar com eles. Mas a maioria dos alunos tem condições razoáveis, a maioria mora perto da escola, alguns só moram longe.

**Você já se percebeu fazendo uma classificação desses alunos segundo as chances na vida?**

**Resp.:** Infelizmente só uns 20%, aqui temos quatro turmas no terceiro ano do ensino médio, Por exemplo, eu pergunto, qual faculdade vocês vão fazer? O que pretendem fazer depois do Ensino Médio. O Enem, por exemplo, eu tive que insistir para que fizessem, para inscrever que é gratuito, pelo menos tentar. Não querem mais nada, estão saturados da escola, acham que a faculdade vai ser complementar a escola, é um desânimo total.

**Você entende que a origem social deles influencia nessa decisão?**

**Resp.:** Com certeza. Eles pensam que acabou a escola, eles vão trabalhar e não têm a noção que vão trabalhar em subempregos. Eles querem o dinheiro deles, eles não estão em alta vulnerabilidade social, mas querem viver em condições melhores, para comprar as coisas deles, ir na balada, ter o dinheiro deles. Não há uma projeção a longo prazo. É o hoje, o imediato. Eles não pensam num projeto de crescimento, mas a origem influencia muito.



**O que você mais gosta nessa escola e o que acha que poderia ser melhorado?**

**Resp.:** Sinceramente o que eu mais gosto nessa escola são os professores, o grupo e muito unido, bom astral, para cima. Já estive em escolas em que o grupo um não fala com o grupo dois de professores, é assim. Mas é muito bom a relação boa que tivemos, O que eu menos gosto aqui é a estrutura. Não temos bola de futsal, o básico. Tem uma bola de vôlei.

**Qual a porcentagem de jovens que estão aqui e tem possibilidade se serem bem-sucedidos?**

**Resp.:** A maioria não tem perspectivas de crescer muito na vida, infelizmente uma minoria vai seguir adiante nos estudos, muitos acabam saindo da escola.

**Agora a sua origem social:**

**Seus pais têm que formação acadêmica?**

**Resp.:** Minha mãe é socióloga, é formada em letras também. Trabalha no Estado e está próxima de se aposentar. Não digo que fui influenciado por ela. Meu pai é formado em matemática, é professor de informática, trabalha na área de TI, mas não tem muito contato comigo. Eu escolhi a Educação Física porque eu já vivia no meio dos esportes. Tenho dois irmãos, mas ainda são menores.

**Onde você estudou no ensino básico e depois no ensino superior?**

**Resp.:** O ensino Fundamental 1 eu estudei na escola particular. Do fundamental II eu fui para o Estado, uma grande diferença, grande diferença. Tinha conteúdos que eu tinha visto, na escola privada, no sétimo oitavo ano e tinha conteúdos que eu tinha visto no quarto ano. Eu concluí o ensino médio também no Estado, mas numa outra escola e muito boa. Passando para o Ensino Superior, eu passei no Prouni e fiz faculdade na Unicastelo.

**Você se formou pensando em ser professor, se não, o que pretendia ser?**

**Resp.:** Sim, eu fiz licenciatura. Eu gosto de ser professor em escolas. No Instituto eu trabalho como complemento salarial, eu preciso.

**Se você pudesse escolher uma nova profissão, deixaria de ser professor?**

**Resp.:** Na verdade, eu pretendo fazer uma pós, outros cursos de extensão, fazer mestrado para ser professor universitário. Tudo na área de ser professor, seguir nessa área.

**No exercício da docência, o que você acha mais gratificante e o mais desgastante?**

**Resp.:** O desgastante é bater de frente com o sistema, você tem uma ideia boa, mas não entra em execução. Gratificante é a mudanças. Educação física não é só jogar futebol e quando eles entendem isso já valeu a pena, já é gratificante.

**Entrevista com o professor de Ciências (Tomas)**

**Há quanto tempo você dá aula e para quantos jovens em Liberdade Assistida você ministra aula nesse ano?**

**Resp.:** Eu dou aulas há oito anos no Estado e cinco anos na Prefeitura. Dou aulas para três jovens em liberdade assistida, uma menina. As meninas são mais calmas, mas, às vezes são transgressoras, tentam intimidar alguns alunos que percebem serem mais fracos. Tudo isso era relatado, documentado. Sempre tentei dialogar, comigo isso era possível. Sempre colocava meu ponto de vista e ela, o dela, tanto que não tive muitos problemas com essa aluna. O que eu percebo assim, nesses alunos que são LA, a reinserção deles na sociedade é muito complicada, pois eles são muito estigmatizados, dificilmente alguém consegue manter um diálogo com eles. Alguns professores sequer tentam, eu geralmente tento, por exemplo, conhecer a história de vida deles, tento buscar uma aproximação com eles, apesar disso, não é com todo mundo que eles conseguem fazer isso. Dificilmente eles conseguem confiar num adulto, principalmente no professor, porque o professor é aquele que pode beneficiá-lo ou

não. Ou eles são bem receosos com os professores ou eles até conversam, mas de uma forma bastante sutil, não gostam de se envolver muito.

**A sua relação com os alunos em liberdade assistida é igual ao que mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** Sim, creio que sim.

**O que você acha dessa medida socioeducativa, ela é eficaz?**

**Resp.:** Eu acho que a proposta é boa, de fato eles devem conviver em sociedade, só que ainda, eu não tenho esses dados, não sei como eles conseguem avaliar, se há uma melhora pedagógica do aluno dificilmente eles não vão se desenvolver pedagogicamente, o problema é socialmente, alguns melhoram, eles conseguem se relacionar melhor com as pessoas, mas o que me preocupa é depois dessa medida socioeducativa, porque, geralmente, eles vêm de famílias desestruturadas e muitas vezes eles até passa por um momento de ressocialização e convívio com outras pessoas e depois volta ao mesmo ambiente o que acaba não favorecendo a continuidade daquele processo. Então a minha preocupação, pensando neles, é a continuidade do processo, não com a medida em si, mas o que acontece pós medida socioeducativa.

**Você entende que a obrigatoriedade de a escola pública aceitar esses jovens é correta?**

**Resp.:** Eu acho correto as escolas públicas receberem esses alunos, mas acredito que deveria ter um suporte maior, por exemplo: Das pessoas que atendem nessas instituições conversarem com os professores, orientarem sobre algumas situações, a gente conhecer o histórico do aluno, porque quando a gente conhece a história de vida dele, vai diminuindo esses estigmas. Vai percebendo como que era na casa dele e isso vai aproximando. Agora, quando a gente não tem informação, isso torna o diálogo muito improvável. Isso até fica como uma sugestão, para ser pensada. Uma rede, um apoio, um suporte. Precisa ser uma frente envolvendo a educação, a saúde e a segurança, com isso acredito que os resultados seriam muito melhores. têm que ser reintegrados, ressocializados, eu acho importante.

**Você encontra dificuldade para trabalhar os conteúdos específicos da sua disciplina com esse grupo de alunos?**

**Resp.:** Não, inclusive a moça de quem eu havia falado que tinha muita dificuldade de relacionamento, é uma das minhas melhores alunas. Lê muito e não tem nenhuma dificuldade. O padrão de comportamento que destaco é essa dificuldade de relacionamento, vamos dizer assim, eles são bastante esquisitos. Eles têm esse comportamento muito estranho, meio maluco ou ficam reservados, não falam com ninguém, são introspectivos. Eles têm uma dificuldade de relacionamento, isso a gente percebe bem.

**E a sua formação, de certa forma, ligada a licenciatura, em algum momento foi trabalhado como lidar com esse tipo de jovem com essa dificuldade, ou não?**

**Resp.:** Eu fiz um trabalho sobre a liberdade assistida no mestrado, mas eu fiz um histórico sobre a liberdade assistida ligada a história da igreja católica, com o Padre Sílvio Lancelotti, eu fiz essa pesquisa, eu mesma como tese de mestrado, então, eu tenho conhecimento porque eu pesquisei, mas pedagogicamente eu não tive formação. Eu fiz a faculdade de pedagogia na PUC. Na graduação há uma preocupação e uma formação voltada para a inclusão da criança com deficiência, mas a gente tem bastante formação. Mas para lidar com o jovem em liberdade assistida ou com algum desvio de conduta, não tem nenhum desenvolvimento, nenhuma atividade que possa ajudar, tanto na Universidade, quanto na escola. Na escola não temos nenhuma atividade voltada para essa preparação. Às vezes não sabemos quem são os jovens em liberdade assistida, eles que vem, como a moça, eu sou em liberdade assistida, então eu fico sabendo que é por eles.

**Segundo o seu ponto de vista, que fatores podem contribuir, na escola, para o sucesso ou insucesso dessa medida?**

**Resp.:** Começando por um ambiente acolhedor. Quando a gente cria uma recepção acolhedora, temos que pensar numa metodologia adequada, as vezes a pessoas é mais resistente à um diálogo e tentar se colocar no lugar do outro, já vai fazer, não diria que resolveria cem por cento, mas uns cinquenta por cento do caminho já estariam bem andados. Com essa rede de apoio mais uns trinta por cento.

**Nestas escolas pelas quais você passou, ou nessa escola aqui mesmo, ocorreu alguma intervenção por parte da direção ou coordenação uma orientação sobre como tratar, lidar com esses jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Não, porque eu também acredito que nem a direção e coordenação tem esse tipo de orientação. Eu diria que não é por falta de interesse, mas por falta de formação. Nenhuma organização que encaminha os jovens para a escola, vem até a escola falar sobre isso.

**Segundo o seu ponto de vista a escola reproduz ou transforma o jovem que passa por ela?**

**Resp.:** Eu acho que depende, depende da escola e de como cada escola vai atingir cada aluno. Aquilo que eu falei: quando a escola tem um ambiente acolhedor, o aluno vai se envolver afetivamente com a escola e vai desenvolver uma relação positiva e o desenvolvimento é uma consequência disso. Agora, quando a escola não é assim, acolhedora, não tem muitos projetos, isso torna o trabalho muito mais difícil, inclusive, esse desenvolvimento fica com déficit

**A escola tem poder de fazer alguma coisa, de mudar?**

**Resp.:** Sim, ela tem o papel transformador de mudar qualquer coisa, mas ela não pode funcionar como um feudo, isoladamente, a escola, com a sociedade, com a família e com os professores, que são os que estão batendo de frente com a educação dos alunos, pode mudar sim, mas ela tem que mudar a postura. Não falo de uma escola ou outra, mas todas as escolas, seja ela municipal, estadual, não se como funciona a escola federal, mas eu acredito que elas tendo esse ambiente mais acolhedor. Já vi algumas escolas que pensam a relação envolvendo o diálogo e funciona e seria um começo.

**E a cultura escola, você já deu aulas em outras escolas, você percebe mudar de uma escola para outra?**

**Resp.:** Muda sim, não existe uma escola igual a outra, cada escola tem a sua identidade, aquela cultura escolar é específica. Por exemplo: há dois anos atrás eu dei aula aqui nessa escola e em outra escola, uma da prefeitura, diria que é de mediana para boa. A relação que mantemos é boa, os projetos que desenvolvemos com os alunos são legais, mas a outra escola, que está no mesmo bairro acontece tudo completamente o oposto. Eu não conseguia trabalhar, desenvolver nenhum trabalho. Tentei levar jogos, atividades diversificadas, não conseguia atingir os alunos de nenhuma forma. A escola era, usando um termo vulgar, largada. Os alunos não tinham critério algum para entrar e sair, era uma escola que estava “largada às moscas”. Eu não me identificava com a escola, até porque fui obrigado a ficar naquela escola e era uma escola problemática e penso que os alunos também não se identificavam com ela porque não oportunizava. Conversei com uma professora que também procurava fazer uma atividade diferenciada e tinha um desgaste muito grande que desanimava. A gente ficava muito desanimado, a gente não tinha vontade de trabalhar lá. Então, pensando essa cultura escolar, cada escola tem a sua identidade e cada escola tem o seu ritmo e tem aquelas escolas que você consegue o diálogo com o aluno e aí tudo flui. E tem aquela escola em que a gestão controla tudo e tem a escola em que o aluno controla tudo. Nesse caso era o aluno que controlava tudo, por isso é que era desse jeito.

**O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta?**

**Resp.:** O que eu gosto é a união dos professores com a direção e com a coordenação, pelo menos é a minha fala. Tem alguns professores que têm a fala diferente da minha. Mas aí é uma questão profissional e pessoal de cada um. Quando a gente precisa de alguma coisa a

gente tem o suporte, os coordenadores vão atrás e te auxiliam, vão tentar ajudar a gente, dão o suporte. Então, essa é uma característica boa desta escola. Que você sabe que está apoiado por um suporte da gestão.

**Sua origem social: A sua formação foi sempre em escola pública?**

**Resp.:** Eu sempre estudei em escola pública e, por isso, conheço bem o drama da escola pública. Já a minha formação no Ensino Superior foi em Universidade Privada. Minha formação teve uma característica que depois eu descobri que foi muito bacana. Minha licenciatura foi separada do meu bacharelado. E o curso de licenciatura era voltada para várias áreas, por exemplo: Educação Física, matemática, ou seja, já na licenciatura a gente precisava pensar a interdisciplinaridade. Minha graduação foi em Ciências Biológicas. Então, pensando nisso, eu não tenho muita dificuldade em trabalhar projetos interdisciplinares, porque eu sei onde a gente pode pegar um projeto de uma disciplina e o do outro, mas tem muitos professores que tem dificuldades nessa questão. Então essa minha formação me ajudou muito. Agora a gente precisa pensar nos outros professores, estou falando do meu caso. Eu me formei em 2011 e exerço a docência há oito anos, sempre em escola pública.

**Sua origem social: Seus pais tiveram que formação?**

**Resp.:** Meus pais é uma história até engraçada, eles se formaram no ensino médio, fizeram o EJA, estudaram aqui, nesta escola e quando eles estavam terminando o EJA eu estava fazendo estágio aqui também. Tem caso de professores aqui que deram aula para eles. Eles começaram a estudar depois que eu comecei a fazer o Ensino Superior e meu irmão também começou a fazer o Ensino Superior e eles, por conta própria, resolveram terminar o ensino médio. Sempre em escola pública. Hoje em dia eles têm o Ensino Médio completo. Meu irmão já concluiu o Ensino Superior na área de Administração de Recursos Humanos.

**A sua formação foi sempre em escola pública?**

**Resp.:** Foi misto, da primeira até a oitava série foi em escola particular, já no ensino médio foi em escola pública. A Universidade eu fiz História na FMU e pedagogia na PUC

**E se você pudesse escolher uma outra profissão hoje, você deixaria de ser professor?**

**Resp.:** Não, eu poderia pensar em uma outra profissão. Eu trabalhava numa empresa privada e trabalhava no Estado. Depois de três ou quatro anos que eu trabalhava no Estado, passei no concurso para a Prefeitura, pedi demissão da empresa e fiquei só com a docência. Pensando assim, eu poderia até ter outra profissão, mas nunca deixaria de lecionar. Eu tentaria sempre conciliar as duas coisas.

**Você já deu aulas em outras escolas, que diferenças você destacaria entre elas?**

**Resp.:** Na escola privada é diferente, você tem tudo na mão. Se eu quero fazer um trabalho pedagógico diferenciado você tem recursos. Aqui para você conseguir um retroprojetor, passar um vídeo é um “auê”, trazer de casa material, eu não trago não, trazer um notebook e correr o perigo de ser assaltada. Esse material deveria estar aqui para a gente estar utilizando, diferente da particular que você marca de passar um vídeo e está tudo organizado, aqui você marca para passar e não sabe se vai conseguir, as vezes não tem cabo porque foi roubado, tem alguns problemas que acabam te dificultando. A escola pública que tem característica de escola privada ela te cobra, você é obrigada a cumprir regras, ter um desempenho, avaliação e fazer atividades.

**A questão da cultura escolar, tem algo a ver com a cultura escolar?**

**Resp.:** Tem, tem muita influência. Se você pensar numa escola autoritária, verá que o desempenho dos alunos vai muito melhor lá. Mas não é, pelo menos para mim, a escola autoritária ela é boa para punir, o desenvolvimento dos alunos é ligeiramente melhor, mas não tão melhor que numa escola mais dialógica. Quando a gestão consegue, não punir, mas consegue estabelecer normas de uma forma bacana para todos os lados, o negócio flui maravilhosamente, consegue os resultados com esse diálogo sem precisar ser ditatorial.

**Quando você se formou tinha perspectiva de ser professor?**

Resp.: A minha perspectiva não era de ser professor, não tinha pensado nessa possibilidade. Na Universidade as professoras incentivavam a gente a pensar nessa questão e convidaram a gente a fazer a licenciatura, participei e gostei, prestei o concurso e passei. Eu sou um professor que se pode dizer que gosto do que faço.

### **Entrevista com o professor de Sociologia (Jonas)**

#### **Você já deu aulas para jovens em liberdades assistida? Quantos mais ou menos?**

Resp.: Sim, se eu trazer à memória assim, dá uma média de dez alunos aproximadamente. Até então eu não havia dado aula para meninas né só que nessa escola que aí eu lembro que são duas pelo menos assim do meu conhecimento

#### **A relação com eles, você sente que é igual à que você mantém com os demais alunos?**

Resp.: De modo geral, pelo menos assim comigo, a maior parte sempre tranquilo, tratei da mesma forma, um ou outro, sente aquela restrição no início né. O linguajar que também já vem chamando de senhor. Alguns elementos que a gente já consegue identificar, não senhor, sim senhor. Assim como se fosse um autoritarismo que viesse para eles

#### **Você acha que essa medida socioeducativa sobre os jovens em liberdade assistida serem obrigados a frequentar a escola é eficaz?**

Resp.: Assim, eu acho que a educação é importante, não sei se da forma que eles tratam como eles tem que ver a educação por quê, conversando com uma das alunas ela falou que muitas vezes ela não tinha a vontade, mas ela era obrigada e que parte da forma que ela se comportava tinha justamente dessa obrigatoriedade, entendeu, então não sei se só o fato de você falar olha o aluno deve estar na escola se isso realmente é eficaz. Se a gente colocasse na balança prós e contras não sei se tá dando tão certo quando eles acreditam que daria.

#### **Você acredita que a obrigatoriedade de as escolas públicas receberem esses jovens faz sentido?**

Resp.: Nós chegamos aí num impasse né porque entra na questão do preparo de escola tem né. Acho que se prepara muito pouco a escola para atender essa norma, sabe. Porque a escola sabe que tem a obrigatoriedade, mas ela não prepara nem o ambiente em si nem os outros alunos para lidar com a situação e muitas vezes o próprio profissional não está preparado. Acho que fica um pouco complicado.

#### **Você encontra dificuldades de trabalhar o conteúdo da disciplina com esses jovens?**

Resp.: Não, uma das coisas que achei interessante Porque alguns dos “LAS” que, que eu dei aula inclusive faziam outros cursos então eu tiro por exemplo uma aluna que estava aqui na escola, inclusive ela não está mais né alguns conteúdos que eu passava em sala de aula, ela já conhecia porque ela estava fazendo o cursinho fora né, então não tinha essa dificuldade.

#### **A sua formação específica colabora de alguma forma em lidar com esse grupo de jovens?**

Resp.: Então é eu não sei se por conta da disciplina, a gente tem uma visão mais abrangente da situação né. A formação em si, tanto a faculdade ou mesmo os cursos que o próprio Estado dá né, eu acho que tem uma defasagem bem grande acho que deixa a desejar não só para o LA mas para outras situações. Se a gente for ver sobre acessibilidade, alunos que precisam. Se a gente for pegar como um todo, deixa a desejar.

#### **Segundo o seu ponto de vista a escola está prepara para lidar com esses jovens?**

Resp.: Não! Eu vou dar um exemplo: Por incrível que pareça quando eu conversei com você lá na ATPC falei que normalmente quem dava muito trabalho era o aluno que não era o próprio LA né, o normalmente era aquele aluno que você menos esperava, mas, essa semana mesmo, por incrível que pareça eu fui agredido por um aluno que não é liberdade assistida. Eu fui agredido, ameaçado de morte e tudo mais, entendeu. Então assim, o preparo da escola

está em defasagem do preparo inclusive até para este aluno que ele não julga ser o aluno problemático porque não vem né de um setor, sei lá, segregado. Para o próprio LA eu sinto que falta um preparo para lidar com essa situação. Por que chegou um aluno e ele é LA. O próprio LA eu sinto que tem um sério problema de lidar com essa situação, porque já chega a primeira coisa que vem muitas vezes assim ele é LA, é tem uma perda da identidade do aluno ele fica estigmatizado ele é o LA, então assim eu não vou entrar no processo de recuperação isso eu falo a escola como um todo não vou entrar num processo de recuperação desse aluno e mostrar para ele se ele está aqui ele pode ter uma oportunidade de vivenciar essa oportunidade você já cria o estigma, olha ele é o LA então e muitas vezes isso eu presenciei em outras escolas às vezes sumia alguma coisa de alguém já tinha um indicativo, ah! é aquela pessoa que provavelmente é o LA. Então você cria realmente uma marca para esse aluno e a escola para lidar com isso as vezes até incentiva corpo docente acreditar que aquele aluno é o problema.

**Segundo o seu ponto de vista a escola influi ou repercute que faz sentido ele vir para a escola e estudar?**

**Resp.:** Pelo que eu converso com a maioria não tem muito sentido eles não veem muito sentido. Eu vou dar um exemplo de uma das alunas que estava aqui ela inclusive ela foi retirada da escola né a pouco tempo. Ela destruiu uma câmera daqui alguma coisa assim, ela chorou muito inclusive, ela pediu desculpa a gente pediu, mas tenta conversar. A frase dela para mim, ela falou assim: **daqui eu não vou mais querer estudar, porque em qualquer escola que eu entre... qualquer motivo vai ser motivo para me mandarem embora.** Então se ela mesma no desabafo dela ela mostra que aonde ela for ela já vai ter aquele ponto de vista diferente, vai ser tratada diferente. Por exemplo, o aluno que me agrediu foi na frente da própria direção e ele não foi tomado medida nenhuma e a menina que bateu na câmera foi imediatamente retirada da escola. Se fosse colocar em pesos, o professor vale menos do que uma câmera. Ou seja, exatamente, objeto acabou valendo mais do que o próprio profissional, é claro que a gente não quer que o aluno fique sem o estudo, mas você precisa mostrar para o aluno regras exatamente tá dentro de uma instituição e isso tem que ser bom para todos mas não foi o que aconteceu que não era um aluno LA né. Já a aluna LA ela foi mandada, embora.

**Você já se sentiu ameaçado por algum desses jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Como eu disse, os atritos são comuns com todos os alunos. Às vezes o aluno vem com uma situação que aconteceu fora e cria uma situação mais delicada dizer assim que com um aluno em LA eu tive um atrito e que realmente eu me sentisse acuado ou oprimido, não. Pelo menos em todos esses anos em que estou dando aula no Estado, não aconteceu.

**Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola em termos de gestão, coordenação, professores, alunos, funcionários?**

**Resp.:** Aqui prega-se muito a questão da gestão democrática, eu percebo que aqui tem um conflito muito grande de ideologia na própria coordenação, direção, gestão e isso é muito complicado, porque a gente tem pessoas que são extremistas. O aluno, realmente tem que punido porque ele é LA e nem deveria estar aqui e tem pessoas que pensam totalmente ao contrário. Esse aluno está aqui porque a gente precisa dar uma chance para ele que muitas vezes ele não tem na sociedade. Mas aqui na escola em si, eu vou tirar por mim, eu entrei o ano já estava em andamento e eu vi que algumas meninas andavam com uma roupa cor de rosa, e eu perguntei aos professores o que era aqui. Eles me disseram que era da Casa onde elas ficam. Elas eram LA e eu senti aquilo muito bizarro, parecia aquilo da Escarlata. Eu achei aquilo muito estranho. Eu não vi nenhuma medida mostrando: você tem a mesma oportunidade, você pode vivenciar tudo aqui dentro. Quando eu cheguei já me disseram assim: tem uma menina que é LA. Eu não fazia ideia de quem era, nem dava aula para ela, mas o discurso interno era esse. É LA, é isso, é aquilo, para mim era muito complicado, porque a escola trabalha muito pouco esse movimento. De melhorar para esse aluno, porque

vai contra a gestão democrática que fala do protagonismo do aluno. Protagonismo para quem? Se eu mesmo já seleciono quem é o aluno protagonista? E o medo, - não mexe que é LA, você está dando uma liberdade errada para aquele aluno. Mais pelo medo e pela coerção do que pelo fato de que ele é um aluno que merece, tanto quanto os outros, de estar inserido na escola. Eu percebo que é um hábito que vem de há muito tempo.

**Qual a porcentagem de aluno, segundo o seu ponto de vista, que não tem a menor chance na escola?**

**Resp.:** Se a gente for pegar o contexto em que estes jovens estão inseridos se formos pegar toadas as artimanhas que o governo arma para esse aluno, são pouquíssimos que vão ter alguma chance. Já existe uma certa cultura que coloca: esses alunos são muito difíceis. Antes você já está sabendo quais são os alunos difíceis. A ideia geral é, vamos torcer para esse aluno sair da escola. Você já corta uma possibilidade antes mesmo dela ter começado. O que acontece, se a gente fosse colocar numa porcentagem dentro das escolas públicas. Todo aquele discurso que gente tem no início de que a gente tem que recuperar, você tem que pensar no aluno. Ele é o objeto principal da escola, é uma fantasia. Teoria e prática, para a Constituição na escrita e na prática. Se colocarmos em porcentagem, podemos colocar que noventa por cento não vão ter a menor chance. Já começa por toda a reestruturação educacional para que o aluno para ali e a partir dali ele trabalhe para o outro. A questão da meritocracia, eu ouvi muito isso dentro da escola. Ter aluno que teve café especial, dia especial porque ele tirou nota melhor que a do outro. Esquecem todas as defasagens. Normalmente o aluno que teve um café especial era um aluno que teve oportunidade de fazer um cursinho, estava bem inserido na comunidade.

**Qual a sua origem social e qual a formação acadêmica dos seus pais?**

**Resp.:** Eu até brinco com os alunos do EJA que meu pai, que ele é cria do EJA. Porque meu pai ele conseguiu terminar o ensino médio pelo EJA, depois de muitos, meu pai já tinha perto de 50 anos quando ele conseguir se formar pelo EJA. Parou o aí né. Minha mãe ela teve até a terceira série depois ela tentou recuperar também né, aí fez a quarta série e parou por aí também. Então, o grau de escolaridade eles não têm mais do que isso.

**E onde você estudou desde a formação básica?**

**Resp.:** Sempre em escola pública, nunca passei por escola Municipal, mesmo o que era o antigo que eu fiz na pré-escola da primeira até o terceiro ano do ensino médio em escola pública

**E a sua formação no Ensino Superior?**

**Resp.:** Universidade privada, em ciências sociais aí ali foi muita ralação. Porque assim, como um adolescente eu tinha todo aquele desejo né da das grandes profissões, até isso classifica a profissão superior e inferior e eu via que não tinha condições porque a competição era muito grande, eu mal tinha professor, então, para concorrer era muito complicado é muito complicado então esperei muitos anos inclusive para depois conseguir me formar pela Escola privada mesmo.

**A sua formação estava voltada ao exercício da profissão de professor?**

**Resp.:** Engraçado, assim, eu sempre me pegava e estava sempre ensinando alguém, mas não era a intenção, não era o objetivo. Na realidade eu fui porque eu queria fazer antropologia forense, olha só o caminho aí quando eu vi eu falei: vou cair em medicina de novo aí eu acabei... aí uma professora virou para mim né. Inclusive a minha professora de antropologia, ela falou para mim assim: – acho que você deveria investir para lecionar mesmo que você tem né uma didática, uma forma de lidar com as pessoas que acho seria bom para você, pelo menos tenta. Foi a esperança de poder mudar mesmo.

**Se você pudesse escolher uma profissão hoje, deixaria de ser professor?**

**Resp.:** Engraçado porque eu tenho uma frase como é que eu falo muito dos professores, principalmente para os que reclamam da profissão. No dia que eu perceber que eu estou

ouvindo aí é o salário que se passaram anos eu também não acredito nisso, aí eu largo a profissão. Porque se eu estou, eu estou mesmo, porque eu quero.

**Mesmo que você estivesse se formando hoje?**

**Resp.:** Então é tão engraçado porque assim né todo mundo achava que eu ia fazer educação física, porque eu trabalhei muito tempo em academia, nessas áreas de dança. Eu fico conversando com um amigo que quando abriu concurso para Educação Física. Já estou impregnado pelo vírus da docência. Por exemplo, porque é muito difícil às vezes de lembrar nome de algum aluno, mas a rua em que eu moro é muito próximo das escolas em que eu dei aula, então é muito engraçado porque até hoje, eu tenho alunos muita mais velhos que eu e isso para mim, querendo não, não pelo ego, mas, para mim dá aquela impressão assim. Você conseguiu chegar em algum lugar sabe você tem um título que é superimportante por mais que os mecanismos não te valorizem o título que você tem e você pode não lembrar de todos os alunos, mas todos eles lembram de você, de alguma forma lembram de você. Isso para mim é emocionante.

**Na sua formação acadêmica, existiu algum professor marcante?**

**Resp.:** O Professor que faça a diferença! Se eu fosse lembrar, a minha professora da pré-escola eu lembro dela até hoje, assim com muito carinho, o nome e tudo, Carla, ela sempre foi muito importante. Foi com ela, inclusive, que eu aprendi a escrever letra cursiva. Já do primário foi uma professora que depois esteve também comigo no ensino médio, foi uma professora de matemática é, foi muito importante para mim. No ensino médio foi uma professora de história chamada Áurea porque ela abriu minha mente é ela acreditava muito na gente e depois uma assim inclusive meu TCC eu dediquei para ela foi primordial para que eu conseguisse concluir a minha Universidade, a minha professora de Antropologia, a professora Edith. Para ter uma ideia, houve um tempo que eu cheguei ao ponto de não ter dinheiro para ir para faculdade ela mandar envelope para mim para que eu pudesse ir para a faculdade, se for por mim você termina. Ela sentava comigo na escadaria da Universidade e dividia o lanche dela, ela, naquele momento, que ela para mim como uma mãe.

**Quais as diferenças que você destacaria entre essa escola e as escolas pelas quais você passou? Tendo como referência os professores, a coordenação, a direção, os alunos?**

**Resp.:** Assim, de todas as escolas pelas quais eu passei uma das dificuldades era justamente a briga essa briga interna, os professores tinham que ser, se unir um pouco mais, nesse ponto a gestão é tudo. Eu acho que tudo é reflexo da gestão porque quando você percebe que a gestão falha, desestrutura tudo e os alunos percebem isso. Das outras escolas pelas quais eu passei, posso dizer que a gestão aqui é uma das mais complicadas. Porque é uma escola que você olha, ela é muito grande. Ela já está num lugar é bem localizado privilegiado, tem anfiteatro, quadra tem professores que tem projetos de leitura biblioteca funciona a todo vapor aí mas cada coisa que você faz que seja boa mesmo que o destaque seja positivo é um motivo já para que se torne uma separação entre o próprio grupo se você for ruim demais é porque você é um professor ruim, se você é bom demais você não pode ser forte entendeu, você se destaca, isso eu senti aqui. Se então você joga nas costas do professor e ele que se vire. Eu não sei se é porque as pessoas criam uma certa Liberdade e você sabe que vai conviver com aquela pessoa. Elas misturam a ideia de que isso pode fugir do meu controle e isso é muito complicado muito complicado e isso se propaga para outros setores. Eu mesmo eu quase levei uma advertência funcionário para um funcionário de um escalão e não vem até mim entendeu, e inspetor que toma conta da sua aula. Diretor que se não for com a sua cara, ele te prejudica. São professores que mal sabem o que está acontecendo com a sua vida. Professores que incitam você a ser um mal profissional, porque se você é um bom profissional, você quer aparecer. Isso acontece em muitas escolas.

É raro uma escola que você não sinta isso. A primeira escola que eu dei aula, para se ter uma ideia, era dívida duas mesas para quem era efetivo e para quem era outras categorias, se você



sentasse na outra mesa era briga entre efetivos antigos da casa porque a mulher sentou na mesa que até então era cadeira cativa dela. Eu achava um absurdo, porque pensa, eu saí da faculdade acreditando naquela... nossa, como será a sala de professores e depois eu vi que tava muito pior do dentro da sala de aula, tem alguma coisa errada. Então algumas escolas que eu passei eu mesmo acabava me excluindo porque eu sentia que eu não era bem-vindo naquele lugar, por causa da idade aparência. Quando eu entrei aqui, os professores diziam que os alunos gostavam de mim porque eu era bonitinho. Não é nunca por causa da sua aula, porque você é descolado, deixa passar alguns anos

#### **A Cultura escolar, como você vê?**

**Resp.:** A cultura escolar eu acho ultrapassada, a escola pública ela é muito ultrapassada né um sistema de produção. Engraçado a gente ficar só pensando no aluno a gente fala muito disso né é só para você ser peão de obra né, mas a gente não percebe que a estrutura da própria escola ela te induz a fazer esse aluno ser dessa forma então assim extremamente correta a gente mesmo às vezes eu me pego falando assim que faz a gente que eu tô falando né que a gente eu vou falar sim ela vai ter que produzir. Um processo de produção, então assim, muito ultrapassado tem que acordar num horário que eles já são programados para futuramente ter que acordar para ir pegar o ônibus e trabalhar, já começa por aí. Se você muda um pouco a estrutura às vezes a própria gestão vem e condena porque você mudou aquilo se você tá bem. Muito discurso e a prática é muito diferente.

#### **A sua formação acadêmica, ajudou de alguma a lidar com isso, a realidade da escola?**

**Resp.:** Então é assim quando eu entrei para a escola e o que eu via na faculdade, era bem diferente, tanto que a gente sai da faculdade totalmente esperançoso, parecido com aqueles programas em que os alunos são todos comportadinhos, respeitando o professor

Por que a faculdade eu sei que já tem um grande problema com a licenciatura não ver existem até mesmo faculdades que tratam a licenciatura como um bico. A gente sabe que eles precisam segurar as licenciaturas vão grande sumir, maioria de muitas universidades aí praticamente pedia para você estudar lá. Mostrar exatamente como lidar com todas as estruturas pelo menos no meu caso eu não vi muito bem para.

#### **Entrevista com o professor de Inglês (Willian)**

Nessa escola eu comecei esse ano, mas eu estou no Estado desde 2007, 11 anos. Aqui eu tive contato com duas alunas em liberdade assistida. Mas no outro colégio eu tinha mais contato, havia uma quantidade maior de alunos nessa condição.

#### **A sua relação com os alunos em liberdade assistida é igual ao que mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** Penso que o desafio do professor né tentar promover a interação desses alunos né E aí a primeira medida tem um tratamento natural né incluir esse aluno na citação a gente procura fazer pergunta para eles e o desafio do professor é tentar incluir esse aluno, até que essa inconclusão aconteça. As duas meninas que estavam nessa condição aqui, uma era mais comunicativa e mais conhecida da escola, a outra, a segunda moça que era mais tímida e retraída ela mesmo se excluía, mas eu tentava mesmo assim trazer ela para a aula, mas na escola que estava até o ano passado, já não era assim. Os meninos eram mais inquietos, o aluno não conseguia ficar na sala nem dez minutos, saía, alguns nem pediam para sair, levantava e saía para consumir droga, no período noturno. Alguns eram mais educados, pediam para sair. Eu dizia que tínhamos acabado de voltar do intervalo, ele aguardava um pouco, mas ficava inquieto. Outros não tinha essa educação, levantava saía e voltava, saía. Nessa escola tinha umas doze salas de aula e em cada uma tinha pelo menos três. Lá eram

mais meninos em liberdade assistida. Eles não faltavam, mesmo na sexta-feira, porque alguns precisavam da assinatura do diretor.

**O que você acha dessa medida socioeducativa, ela é eficaz?**

**Resp.:** Depende do meio escolar depende do local da escola nessa escola, aqui o meu contato com as duas meninas, com elas foi boa e nessa escola a gente percebe uma certa eficácia, a mas no âmbito geral assim, eu não vejo mais prejuízo para a escola. Na outra escola eles ficavam um ano inteiro. Nessa escola, numa sala com uns cinquenta alunos e um grande número de LA's e os assuntos deles era só drogas E aí o pessoal mais estudioso, mais interessado começaram a pedir transferência para outra escola, foram saindo terminou o ano com 10 alunos nessa sala de 30 terminou com 10 é só os piores ficavam. Teve uma menina que chegou no meio do ano. Quando estava acontecendo essa evasão. Aí chegou uma menina nova, educada, parecia inteligente, estudiosa, aí sentou assim, toda arrumadinha e tal, colocou o material, aí chegou um menino LA, não sei se estava drogado e pagou e cochichou no ouvido dela. – E aí, loirinha, tem como .... Algo obsceno, e a menina se encolheu toda e ficou quieta a aula inteira. Era um outro professor que estava na sala, que chamou a atenção dele e pediu para a aluna sentar mais na frente. Tentou amenizar o trauma da menina, mas ela não voltou mais para a escola, deve ter pedido transferência na secretaria. Quer dizer, é uma pessoa que não tem condições de conviver no meio de outros alunos e acaba provocando e evasão e os alunos que estão ali para estudar acabam saindo. Nesses casos é mais difícil. Nesses casos são pessoas com mais dependência de drogas e aí, em quaisquer ambientes ele não vai se integrar. Eles não conseguem ficar os 45 minutos em sala de aula, não consegue ficar sentado, quer ir para o pátio.

**O caso de a obrigatoriedade da escola pública aceitar esses jovens é correta?**

**Resp.:** É complicado, tem direção que não informa que o aluno está em liberdade assistida para preservar o aluno, para que não haja nenhum estranhamento por parte do professor. Só que às vezes está com uma pessoa lá que tem certo grau de agressividade periculosidade e você não sabe. Porque tem aquele aluno que você trata de uma forma mais dura, você chama a atenção e não sabe se ele é um aluno normal que você fala mais firme e não sabe que ele tem um histórico de criminalidade violência, um aluno que tem uma vivência no crime a essa autoridade e essa pessoa não baia a cabeça nem para a polícia. Por isso que acontece situação de violência na sala de aula por esse tipo de omissão de informação. A gente sabe que é imposto para a escola e se fosse passado para o professor com transparência, evitaria certas situações de violência, principalmente com professoras mulheres. Essa Lei teria ua efetividade maior se houvesse o controle do grau de periculosidade do aluno que é um menor infrator, mas que tenha cometido uma infração leve, poderia ser incluído numa escola normalmente, mas alunos com um grau maior, um aluno que é dependente de drogas, um aluno que tem um histórico de violência, que já tenha cometido assaltos, esse tipo de coisa, acho que não é saudável ser incluído assim no meio de outras crianças que tiveram um convívio normal

**Qual alternativa você indicaria para substituir essa medida socioeducativa?**

**Resp.:** Acho que algo menos danoso né para ambiente escolar seria uma classificação ou um recinto para esses alunos mais agressivo ah sei lá um ambiente uma sala de aula que promoveria uma exclusão de uma sala só para LA com um PM na porta e tal já acabaria gerando um distanciamento né, não é a proposta, a proposta é incluir eles no convívio escolar, mas é complicado, precisaria de um filtro, até onde eu sei não existe critério nenhum. O aluno, não importa o que ele fez, se vem do regime semiaberto, já é inserido em qualquer sala de aula e tal e muitas vezes você fica sabendo, aí é complicado, não é saudável.

**Segundo o seu ponto de vista, que relação esses jovens têm com a Escola?**

**Resp.:** É um pouco relativo entre cada aluno na Independente de todos estarem nessa condição de liberdade assistida, mas alguns tem um pouquinho de base familiar né, ainda que

quase nenhuma né, mas alguns conseguem dar um certo valor. Igual a uma menina que estudava aqui que eu falei né que era mais alegre e comunicativa, Ana Carolina, sempre tentava fazer as atividades, chegava para tirar dúvidas, mas acho que ela é uma minoria, né. A grande maioria, para ser sincero, vem só para fazer, senão tem uma punição, mas não tem interesse nenhum em fazer as atividades, está ali de corpo presente, mas a mente está distante, mas a grande maioria vê isso como uma punição e vêm só para cumprir. Mas existe essa melhoria, como o caso dessa moça, tanto que ela não está mais presente, não sei se outros professores comentaram, mas ela foi expulsa por indisciplina, não sei o que ela fez, mas acabou sendo transferida para outra escola.

**Você já teve algum tipo de problema de indisciplina com algum desses jovens:**

**Resp.:** Aqui não. No ano passado eu tive problema de indisciplina, mas eu não me lembro, acho que foi no Fundamental II. Era o nono ano

Tinha um grupinho de meninas que usavam drogas e eles não faltava, só que eu não tenho certeza se eles já tiveram passagem pela... pela Fundação Casa tem problemas drogas né eu não sei se ficou alguma coisa no histórico deles, com certeza, como já estão com um envolvimento forte com drogas e tal daqui a algum tempo vão ter alguma passagem né. Esses quatro alunos que desestruturavam a sala toda hora troca de aula eles saíam, o professor entrava na sala e fechava a porta. Eles ficavam chutando a porta, querendo entrar e várias vezes durante o ano passado para chamar o diretor para o diretor vir e tal, dar aquele sermão, às vezes tirar e fechar as portas da sala, já tive que parar a aula, assim não tem condições aí ou você sai ou eu saio. Aí eles diziam, não vou sair quero ver quem vai tirar, acaba vindo o diretor, na última situação né acabou de chamar a mãe deles, o que eu lembro foi só essa situação. Até no nono ano, até porque no Ensino Médio a maioria dos professores têm uma prática de fazer, de deixá-los mais soltos que eles são maiores aí no segundo ano eles tem um controle maior por eles serem menores, mais infantis, aí o professor leva mais na rédea curta. Aí no ano passado eu exigia que eles copiassem lição e aí os meninos tudo com olho vermelho por efeito de droga chegava na escola não queria copiar lição queria ficar fora da sala toda hora, aí acabava tendo esse confronto na entrada da sala, não só eu como outro professor. Até um deles no final do ano acabou sendo expulso né Por ameaça ao professore, o professor tirou ele da sala e ele disse: - você vai levar uma bala na cara. O professor disse: isso é uma ameaça, e saiu na hora e foi fazer um boletim de ocorrência e esse menino acabou sendo expulso já no ensino médio a gente já não tem essa medida de se tão firme, por exemplo no ensino médio à noite a gente passa a lição e alguns deles não quer copiar e eu já não exijo, eu passo lá, você vai fazer, não vou fazer, tá bom Agora já nos menores né Por que você não vai fazer – porque eu não quero, então dá licença da sala, você não quer fazer lição, não quer participar da aula a gente procura ser mais firme, enquanto ainda existe o controle já com os maiores;

**E a sua formação, de certa forma, ligada a licenciatura em línguas, em algum momento foi trabalhado como lidar com esse tipo de jovem com essa dificuldade, ou não?**

**Resp.:** Não, não foi. No período de formação foi entre 2005 e 2007, já tem um tempo, mas o que eu lembro assim de um preparação para o tipo adverso de aluno era mais para um aluno, assim com uma limitação cognitiva, mas alunos dentro de medidas socioeducativas não, não foi preparado, a gente aprende a lidar mesmo no dia a dia. A primeira escola que eu trabalhei foi lá no Jardim Robrú, no bairro lá, a escola chama Aurélio Buarque de Hollanda, mas ela fica num bairro numa baixada se chama de Buracão a escola do buracão e teve uma apagação em 2009 e eu ainda estava nessa escola, um apagação nacional na minha sala eu controlei bem, gente por favor fica sentado, não quero gracinha, e eles e eles respeitaram, agora teve sala que as molecada jogo mesa para frente, o professore teve que entrar embaixo da mesa, os maloqueiros tudo tacando mesa, porque não gostava do professor. Os alunos abriram a porta da escola e tinha um vaso de cimento aí viram o carro da professora que eles não gostavam, de

matemática, aí juntou cinco moleques, levantaram o vaso e jogaram no para-brisa do carro da professora, aí teve que vir viatura, o policial da tiro pro alto, porque é pelo bairro e criminalidade grande, e desde onze ou doze anos já estão no meio do crime lá tem bastante LA também, mas assim, todo bairro eu acho, o bairro não influi nisso, mas as escolas para cá, mais centralizadas, tem aluno LA, aqui na Penha tem uma quantidade grande, outras escolas aqui que eu já trabalhei já trabalhei na Silva Prado, na Jaime Torres, é uma escola conceituada na região aqui né escola bem firme, os alunos usam uniforme e tem alunos que vem de longe, vem do Itaim, de São Miguel, Guaianazes para poder estudar no Silva Prado, por ser uma escola de nome na região mais mesmo lá lá o Gabriel Ortiz também, tem problema com LA, problema de drogas. Lá uma vez, inclusive aconteceu uma coisa que nunca tinha visto antes eu tinha um grupo de meninos LA, nessa sala de aula e uma menina que conhecia eles desde pequenos, né desde a quinta série sempre estudaram juntos, moravam no mesmo bairro morava ali na caixa d'água do Cangaíba. E aí enquanto tava fazendo a minha aula acho que eu tava fazendo chamada no Diário e a menina tinha ficado com celular né colocou o celular na mesa sim e virou para o lado para falar com alguém e do lado estava um grupinho de quatro meninos e dos quatro uns três eram LA, dois já tinham passagem pela Fundação Casa, acho que por assalto a mão armada. E aí na hora que ela virou de novo o celular dela tinha sumido. Aí ela disse: - meninos para de brincadeira por favor devolve o meu celular. Aí eles disseram: Tá louca, não foi a gente não, não sei o que. Ela: gente, por favor, meu celular acabei de comprar, eu tô pagando. Aí ela me falou: Professor, pegaram o meu celular. Aí um menino chegou e disse: Oh! Professor, aqueles quatro meninos ali são ladrões, tenho certeza que foram eles. Disse: o pessoal, devolvam o celular da menina, é colega de classe de vocês. Professor, pelo amor de Deus, quer revistar, pode revistar. Só que um deles já tinha feito alguma coisa, tinha passado para alguém. Os quatro levantaram a camisa, aí professor, quer revistar. dava para ver que estava falando simuladamente né, com toda certeza foi um deles porque eles estavam do lado; aí eu chamei o diretor, a diretora coordenadora era uma mulher. Aí a coordenadora disse: O que é que eu faço lá? Faltam dez minutos para tocar o sinal, não vai dar para segurar eles não, conversa lá. Gente por favor, é amiga de vocês quem pegou, e eles: que revista, revista não sei o que pode chamar a viatura aí ele está aí passou uns 10 minutos e tocou o sinal. E a menina pediu: Por favor não libera não libera porque quem tá com o celular vai embora! Eu não posso fazer nada o celular é toda sua responsabilidade não é um item escolar pedagógico você traz está na sua responsabilidade... - mas um segundo que eu virei para trás foi eles. Ele disse, eu sei, mas eu não posso revistar eles, abrir as bolsas, com certeza se eu fosse revistar não ia encontrar. A menina desabou de chorar. Tocou o sinal e liberou todo mundo e a menina ficou lá chorando e eu falei com ela se você sabia né que eles eram tem esse tipo de comportamento por que não eles não respeitam o próprio lar. Dentro de casa vai roubar coisa de pai, de mãe às vezes a família acaba expulsando encaminhando para casa de recuperação, mas dentro de casa eles pegam, na escola uma colega de escola eles vêm dando mole como eles dizem, fica fácil.

**Segundo o seu ponto de vista, que fatores podem contribuir, na escola, para o sucesso insucesso ou insucesso dessa medida?**

**Resp.:** Complexo para explicar, s[ó] uma reflexão traçar medidas que possam tornar mais proveitoso nesse momento dele aqui, mas de imediato acho que não existe uma resposta. Simplesmente chega a imposição da Diretoria de Ensino que precisa receber e a escola coloca o aluno lá na sala né E aí o aluno passa a estudar lá, mas não tem nenhum tipo de preparação, programação para aquele espaço se transforme numa coisa assim, que funcione.

**Segundo o seu ponto de vista a escola influi, faz alguma diferença para eles?**

**Resp.:** Eu acho assim que não, mas assim poucos, benefícios que que pode acontecer essa influência o contato social para ele, ele vem para a escola e ver vai sair daquele, daquele mundo né que ele ve os adolescentes que tem uma visão diferente que meta que tem objetivo

Aí talvez essa influência com base em outro exemplo de uma outra perspectiva e de certa forma inspire eles e mudar, ser melhor mas eu acho que esse é o maior benefício né agora o ensino efetivo ou tá longe de acontecer.

**E aqui nessa escola, quais são as características em relação a gestão e coordenação professores, funcionários, os alunos como você caracterizaria essa escola?**

**Resp.:** Como eu entrei esse ano né final de janeiro eu comecei a trabalhar aqui, a gestão eu tô conhecendo agora o grupo de professores que eu tenho contato maior, contado diário é excelente e a interação entre os alunos e o professor, os pais os professores a interação é boa. São bem-queridos né ah tem algumas comunidades né mais carente né tem alunos aqui que vem daquela comunidade ali da beira da Marginal na Chaparral, Favela Chaparral no final da Tiquatira, embaixo do viaduto do Cangaíba tem uma comunidade ali vem para cá também e do próprio Cangaíba também né dali da caixa d'água do Cangaíba de comunidades humilde, mas eles têm um respeito grande pelos professores e a relação professor e aluno o aluno é boa né. A média de alunos por sala de aula tá dentro do tá dentro do tolerável, tem média de 20 a 35 alunos por sala só que toda escola no começo do ano tem uma quantidade maior e vai diminuindo né mas aqui manteve uma média de 20, 25 começou com mais de 30 beirando os 40, agora no final do semestre tava mais ou menos uns 25 a 30, teve esse padrão. Assim sobre a interação pergunta anterior, comparando com essa escola que eu trabalhei por último assim tomando ela como parâmetro. Eu trabalhei na Escola Parque Ecológico uma escola bem menor numa escola só com 10 salas de aula perto da ponte Santos Dumont a escola bem menor tranquila. Essa daqui tá mais no padrão né da mãe né escola do Estado. Comparando está com a escola que eu tava lá era bem mais turbulenta na relação dos professores com a comunidade com os alunos aqui não aqui é bem tranquilo.

**O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta?**

**Resp.:** Eu gosto daqui, tanto que está aberto a remoção e foi aberto vagas para efetivos numa Unidade Escolar foi aberto agora poucos dias na semana passada a possibilidade de se remover para outra unidade né E aí a minha sede essa escola pequena só que um pouco mais afastada da minha casa e tal e aí aqui como mais próximo né chega aqui em quinze minutos e como eu gostei do ambiente e tal eu tô tentando, tô me inscrevendo lá para tentar trazer meu cargo na cara cá, tô tentando remover para cá e eu gosto Eu Posso avaliar um positivo aqui é justamente isso que eu falei um ambiente amigável entre os professores e os alunos que não é comum em todas as escolas né Igual falei o ano passado a noite né tinha moleque que, que com você explicando, levantava, abria a porta e saía, as vezes batucando e atrapalhando aqui não aqui não acontece isso por mais agitada que seja alguma sala de aula né maior mas o respeito ainda existe para sair da sala e ir ao banheiro, professor, posso sair da sala todos pedem, às vezes um batuque. Caixinha de som alto, você pede uma vez eles respeitam e baixam. Acho que aqui o trabalho para manter né esse respeito existe essa boa convivência.

**Assim o primeiro contato que você teve com os alunos em liberdade assistida, você já se sentiu fazendo um prejulgamento?**

**Resp.:** Não, porque na maioria das escolas, nesses, 10 anos 11 anos eu não sei se é de praxe para direção fazer isso mas a maioria eu nem sabia que o aluno era de liberdade assistida né a gente não não fica sabendo ai ficava sabendo quando alguma pessoa comentava como professor, quando o professor acaba tendo informação às vezes tem um professor que é mais próximo da direção aí alguém passa e diz o aluno tal está em liberdade assistida., A gente acaba sabendo assim é mas a direção não passa e acaba não tendo como acontece esse pré-julgamento né Agora sim depois de 10 anos de carreira eu já conheço perfil, já consigo reconhecer né a maioria deles acaba mesmo ele se distanciando dos outros né ficam mais isolados ou quando se misturam se misturam mais com os outros que tem o perfil né e às vezes tem que fumar. Eu procuro não traçar estereótipos, mas aqueles com tatuagens na mão ou no braço, e às vezes tem uma maturidade diferente dos outros tem uma certa maldade né

Alguns deles né não todos, acho que depende do histórico criminal tem alguns que você vai falar assim, o moleque te encara com uma maldade diferente, mas você sente uma ...

**Nesse contexto você poderia dizer qual a porcentagem desses jovens ter alguma chance de mudar de vida, optar por uma outra coisa que não seja esse comportamento?**

**Resp.:** Eu acho que é essa possibilidade, essa reversão na vida dele né, essa conversão mudar a rota do caminho. Eu acho que o fator determinante para ele conseguir eu acho que vem dele mesmo eu acho que quando o aluno jovem adolescente ele consegue despertar essa vontade de mudar então e aí eu acho que entra a parte da escola né como a gente falou despertar algo nele uma vontade não interesse de mudar.

**Você nunca percebeu um trabalho em conjunto para envolver família, você já presenciou alguma vez a família participando?**

**Resp.:** Acaba a família sendo trazida quando tem algum problema né quando tem alguma discussão, mas se não acontece uma situação extrema, se ele não desrespeita ninguém a família acaba ficando distanciada, só na reunião de pais, mas é difícil aparecer agora a família só é convocada mesmo quando tem falta de respeito, discussão e assim só concluindo do que poderia recuperar ele eu acho que ele só só ele mesmo né nada nenhuma medida externa, imposta pela escola, pelo governo, se ele não der uma abertura. Assim o que eu vejo e grande maioria que eu vejo né eles estão fechados no mundo deles né maconha, funk tal e não quer saber mesmo e não dão essa abertura. Tem alguns que fala não... não eu vou não vou parar com isso aí não sei o que a minha mãe a minha mãe fala para eu parar eu vou parar agora tem uma parte deles né que fala que não sou do mundo mesmo que eu procuro assim alguns dão essa brecha né professor do adulto conversar e tal e aí eu procuro por falar você não pensa em levar a escola a sério, conseguir trabalho, mudar de vida. Você ficar se acabando nessa vida aí tá ela não vai te levar a nada pela vivência que eu tenho todo mundo que entrou nesse caminho que você talvez que acaba ou morrendo cedo ou fica preso. E aí alguns deles se fecha né. Não, não sou do mundo mesmo. Talvez o que e por isso que eu falei que acho que é pessoal dele alguns se abrem para tentar mudar e alguns pega aí. Não tem nada mesmo né fechada cauterizada né Tá mente adormecida e da submersa né né nesse mundo de vício e de coisa errada mas existe uma parcela deles que que tenta né E aí como eu disse a ela que o pessoal né dentro deles que cada um vai ter essa motivação ou não motivação para tentar mudar.

**Sua origem social: Seus pais tiveram que formação?**

**Resp.:** Meu pai teve formação técnica, a princípio quando eu nasci ele já era formado no SENAI aí ele passou no concurso público, sempre foi funcionário público depois, posteriormente, depois de 10 anos de funcionário público 15 anos ele fez técnico em enfermagem e conseguiu mais um cargo público como enfermeiro e ele se aposentou como enfermeiro do Estado atuando em UBS posto de saúde e auxiliar técnico administrativo na prefeitura Ele sempre estudou em escola pública, só não no SENAI, mas foi numa área que ele não atuou foi na área têxtil que ele não atuou, mas sempre escola pública e só não quando ele fez um curso depois técnico de enfermeiro né agora minha mãe não minha mãe sempre do lar. Ela eu acho que não concluiu nem Ensino Fundamental, sétimo ano, sexta série por volta disso. Os dois nasceram no Estado da Bahia, mas vieram para São Paulo, meu pai veio para São Paulo na infância e minha mãe na adolescência, o que acontece com a maioria dos moradores São Paulo, vieram de outro Estado, do Nordeste e eu nasci aqui, tenho mais quatro irmãos. Só eu estou na área da educação. Minhas duas irmãs a mais velha e a caçula são da área do Direito. A minha irmã caçula já terminou, a mais velha termina esse ano, minha irmã Natália fez biomedicina e trabalha em laboratório e o meu irmão fez análise de sistema, área de tecnologia.

**A sua formação no Ensino Superior foi na Universidade pública ou privada?**

**Resp.:** Eu até tinha intensão de cursar a universidade pública, só que eu estudei em escola pública só até a oitava série. Meu pai quis me ajudar e decidiu me colocar numa escola particular lá em São Miguel, perto do Cemitério da Saudade, só que esta escola estava falindo e aí o ensino estava bem precário. Acabou ficando pior do que a escola pública, cada semana tinha um professor de matemática diferente e eu acabei sendo prejudicado nessa parte, aí no final do Ensino Médio eu estava defasado, em matemática. Na verdade, eu queria outra área, Letras era minha segunda opção. Eu tentei o vestibular, mas como eu estava defasado, acabei não conseguindo e fui trabalhar no supermercado para conseguir pagar minha faculdade, meu pai quis me ajudar, só que ele já tinha me ajudado com um carro. Eu disse não e queria conseguir com minha própria autonomia e alguns amigos meus tinham começado engenharia, só eu fui olhar e era mais de mil e eu ganhava só seiscentos e fui olhar o curso de direito estava mais acessível, mais próximo do que eu podia, quatrocentos em algumas faculdades, eu tinha que encontrar um curso que eu consiga pagar por minha conta, aí eu encontrei as áreas de licenciatura e eu fiquei em dúvida entre história e letras. Como eu já me interessava pela língua inglesa eu gostava de ler e de gostava de literatura e eu decidi fazer lettrar eu podia me especializar em algo que eu gosto né de idiomas e de literatura e eu podia ter uma profissão e ter uma formação superior e aí foi perfeito, cabia dentro do meu orçamento e como trabalhava no mercado e consegui uma bolsa pelo sindicato dos comerciários. Nessa época o Prouni estava começando, em 2004 eu já tinha ouvido falar em Prouni só que depois se expandiu bem mais quando eu já estava lá. Em 2005 eu já ouvia falar na escola da família, como eu ganhava seiscentos e pagava trezentos, aí eu acabei me acomodando e não vou procurar nenhum programa do governo e eu levei assim até o final e num ano eu consegui um programa da prefeitura “ler e escrever”. Eu ajudava uma professora a alfabetizar um aluno e eu ganhava quinhentos reais, aí eu pagava a faculdade e ainda sobrava, no último ano da faculdade que eu fui conseguindo. Eu fiz na Unicsul, em São Miguel. A minha irmã se formou na Unicid ali do Carrão.

**Você se formou pensando em ser professor?**

**Resp.:** Sim, eu até pensava em me desenvolver em outra área, de edição ou até área de tradução quando eu decidi chegar num estágio alto de inglês. Eu tinha essa intenção de deixar a área da educação, mas sempre tinha intenção na área da educação. Hoje eu consegui no ensino público, acabei efetivando como funcionário público e consegui também com a área de idiomas. Trabalho num curso de idiomas, aí eu procuro conciliar.

**Você já viajou para o exterior?**

**Resp.:** Eu ia em 2014, eu estava com o passaporte, tudo pronto só que eu descobri que ia ser pai e a mãe do meu filho tinha feito uma plástica um ano antes de engravidar, lipo, aí o médico disse que a barriga dela não teria elasticidade para crescer, por volta do oitavo mês a bebe vai ficar apertado, provavelmente você vai precisar fazer uma Cesária e ela tinha cortado o convênio e a gente teve que deixar reservado para poder e ela colocou na cabeça que queria o Santa Joana e pediu ajuda para poder pagar parte e eu acabei fazendo no meu nome e numa situação de briga ela se ausentou da pagar, agora você vai pagar tudo, você é o pai. Aquele dinheiro que eu tinha guardado para a viagem acabou sendo destinado para isso. Mas eu tenho em mente que para o ano que vem, ou em janeiro ou no meio do ano penso que vou viajar. A princípio eu pensava em ir para os EUA ou para o Canadá, aí no ano passado eu passei a pensar em ir para a África do Sul que é mais em conta.

**E se você pudesse escolher uma outra profissão hoje, você largaria a docência?**

**Resp.:** A mudança que eu faria, eu ainda optaria pela área da docência, mas a mudança que eu faria era sair do ensino regular, de ficar nesse ambiente de educador. Pois o professor da escola pública precisa ser um educador. Às vezes a gente brinca que a gente é babá do aluno. Tem que fechar porta, controlar o banheiro. Você chega e quer ensinar sua matéria e encontra vários empecilhos. Você quer passar sua matéria e o aluno chega com outro assunto, meu pai

fez isso, você vai dar aquela atenção, vai conversar e acaba perdendo o tempo da aula que seria para aquilo, mas até é direcionado de forma saudável, às vezes fortalece o vínculo de professor aluno, atuar de uma forma mais humana. Quanto à docência o que eu penso é reduzir a carga horária e dedicar mais tempo à área de idiomas, mas penso em continuar na área pública.

**Quanto à cultura da escola, costumes, normas ou regras, o que você destacaria?**

**Resp.:** Essa escola tem uma maior flexibilidade tanto entre os professores como entre os alunos, mas é algo que eu vejo de uma forma positiva, porque, igual a essa escola que eu trabalhava até o ano passado toda sala tinha duas câmeras e a gente sabia que a direção conferia a câmera, nos finais de semana eles passavam lá para dar uma checada nas câmeras. Por um lado, protege contra roubos, situações de briga dá para ver quem começou, mas era algo que coibia um pouco o professor. Você chega na sala e às vezes está aquela bagunça e a gente pede: por favor a câmera está ali o diretor está vendo e depois usavam essas imagens contra o professor. Agora aqui a escola é mais tranquila. Na outra escola só podia deixar o aluno ir ao banheiro na segunda aula e na quinta, e um aluno de cada vez. Não adianta o aluno pedir na primeira aula se você deixa depois vem a coordenadora na sua porta e diz: oi professor, mas não foi combinado?

**Entrevista com a professora Mediadora de Leitura [Biblioteca] – (Valéria)**

**Há quanto tempo você dá aula e para quantos jovens em Liberdade Assistida você ministra aula nesse ano?**

**Resp.:** Na época em que eu estava em sala de aula eu cheguei a dar aulas para oito jovens em liberdade assistida, temos uma média de quatro ou cinco alunos, creio que são duas meninas e três meninos.

**A sua relação com os alunos em liberdade assistida é igual ao que mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** Então, a minha relação agora com os alunos é na Biblioteca porque eu sou mediadora de leitura e tenho projeto de leitura na Escola. A Escola tem uma Biblioteca então o meu contato com estes alunos é na Biblioteca. Eles frequentam a Biblioteca, eles são convidados a conhecer a Biblioteca, conhecerem o acervo, então esse é o meu contato. O aluno em liberdade assistida tem uma dificuldade enorme em lidar com as regras. Eles saem muito da sala de aula e, as vezes eles se escondem na Biblioteca, na sala de leitura, porque têm dificuldades de lidar com regras, com limites. Então eu acabo os conhecendo um pouco melhor. Quando eles ficam sozinhos, eles conversam, eles dialogam, dizem que não conseguem ficar naquele ambiente da sala de aula porque não acrescenta nada, ou que é um ambiente que ele se sente excluído, ou então eles pedem sugestão de leitura, outros falam que gostam de ler. Que da cidade de onde eles vêm costumavam frequentar a Biblioteca. Falam um pouquinho da sua experiência antes do que aconteceu e os colocou nessa situação de liberdade assistida.

**O que você acha dessa medida socioeducativa, ela é eficaz?**

**Resp.:** Eu acho que é positivo. É importante que o aluno esteja nesse ambiente escolar, nessa relação com os outros jovens e que tenha acesso à educação como os outros jovens têm. Acho que tem que ser melhor assistido pela casa que recebe esse aluno, desse acompanhamento, as vezes falta dar conta desse acompanhamento porque é uma demanda grande. Penso que não tem o acompanhamento que deveria ter. Alguns eu percebo que aproveitam muito. Eles têm cursos, eles têm uma certa liberdade, uma responsabilidade que eles assumem, caso eles não cumpram aquelas normas que estão postas ali naquele ambiente coletivo e que eles devem se ajustar àquelas normas, uma delas é estar na escola, é participar a aula, participar. Eles têm



muita dificuldade em cumprir essas regras. Eu acho que falta uma atenção maior, penso que em decorrência da falta de funcionários.

**Você entende que a obrigatoriedade de a escola pública aceitar esses jovens é correta?**

**Resp.:** Eu acho assim, você vai formar e como esses alunos vão se formar se não for por meio do ensino público e gratuito? Eu acho que é correto sim.

**Qual alternativa você indicaria para substituir essa medida socioeducativa?**

**Resp.:** Eu entendo que como existia antigamente que os educadores dão a educação nessas Casas, no próprio ambiente prisional. Mas eu acho que essa educação em que ele vai sair dessa casa e conviver com outros jovens, é melhor do que em sistema fechado. Esse contato com os demais jovens é importante.

**Você encontra dificuldade para trabalhar os conteúdos específicos da sua disciplina com esse grupo de alunos?**

**Resp.:** Eu tinha dificuldade em tentar fazer com que o aluno pudesse entender e ver aquilo como importante para a sua formação, como um sentido. Na minha formação eu não tive nenhuma preparação para lidar com essa situação. Na verdade, eu buscava essas informações, queria atingir esse aluno. Era importante para mim que esse aluno se envolvesse. Que ele quisesse aprender, a compreender um texto, que ele pudesse produzir um texto, que ele se interessasse pela leitura, que ele pudesse ver sentido nisso, então eu buscava fórmulas. Mas na minha formação, enquanto aluna de Letras ou na licenciatura eu não tive essa formação. A gente vai buscar isso na formação continuada. O professor que tem interesse em que o aluno escreva, que ele pense, que ele possa produzir um texto, então você quer atingir principalmente aquele aluno que já vem com esse problema de viver na sociedade, de respeitar, do convívio. de relacionamento, isso a gente percebe bem.

**Segundo o seu ponto de vista a escola influi, faz sentido, faz alguma diferença para eles?**

**Resp.:** Para alguns jovens faz sentido sim. Porque tem a influência de alguns professores, que eles se sentem acolhidos, eles não veem diferença no tratamento. Eles não se sentem diferentes porque são da liberdade assistida e os outros colegas não são. O professor procura trabalhar os outros alunos para que não vejam esse colega como aquele que já cometeu um delito então ele vai ser bandido. Então existe um tratamento, essa preocupação de incluir e de você tratar essa diversidade, porque as pessoas são diferentes, vivem de formas diferentes.

**A escola tem poder de fazer alguma coisa, de mudar?**

**Resp.:** Ela tem poder de ressocializar, fazer conviver com a sociedade, com o grupo social, porque como eu já disse, todas essas pessoas com as quais eu convivi elas tinham uma característica de afastamento social, então elas tinham uma dificuldade de com o aspecto , então social, então há uma relação de contato com sociedade é muito importante, se ela não tivesse esse comportamento ele jamais seria reintegrado novamente, mas mesmo assim eu acho que é pouco ainda. Falta um profissional que faça esse acompanhamento. A gente não tem como avaliar quanto que essa pessoa se reintegrou, quanto que ela está mais social. Mas eu posso te dizer, que todos que passaram têm comportamento estranho na sociedade, desvio, ou pela estranheza, pela conversa. Penso que o que acontece, um psicólogo ou um psicopedagogo para entender o processo, não é sobre o desenvolvimento do processo de aprendizagem, mais pelo desenvolvimento comportamental.

**Você já se sentiu ameaçado por algum desses jovens?**

**Resp.:** Não. Não presenciei nenhum momento esses jovens ameaçando alguém.

**Segundo o seu ponto de vista, aqui nessa escola, quais são as características em relação a gestão e coordenação professores, funcionários, os alunos, como você caracterizaria essa escola?**

**Resp.:** É uma escola conservadora, tradicional muito equivocada em relação a educação desses jovens. Que é um ensino com regras, com limites, com comissão. Coisas que já não cabem para essa nova realidade dos jovens. Porque a forma que a escola se apresenta hoje, ela

atrai pouco o jovem. E a escola não consegue vislumbrar isso. Buscar novas estratégias de atingir esse jovem. Ela quer aquilo que era antes, ela quer voltar para 1964. Ela não tem uma equipe que pensa essa questão da inclusão. Ela até pensa que tem, mas não tem na prática. Até põe no papel, porque está nas leis, a lei manda trabalhar com a cultura indígena, cultura afro. A lei manda trabalhar com a questão dos direitos humanos. Mas na verdade, aquilo que cada um é mesmo, equipe gestora, e grande parte dos professores. São pessoas bastante conservadoras. É um conflito.

**No primeiro contato que você teve com os alunos em liberdade assistida, você já se sentiu fazendo um prejulgamento, mesmo que inconscientemente?**

**Resp.:** Sim. É horrível. Hoje bem menos. É horrível isso, mas está na gente, na nossa formação.

**Nesse contexto, segundo o seu ponto de vista, qual a porcentagem desses jovens ter alguma chance de mudar de vida, optar por uma outra coisa que não seja esse comportamento?**

**Resp.:** Desses alunos da liberdade assistida. Acho que uns 60 %. A escola tem esse tipo de profissional. É muito complicado, tem essa questão familiar. Essa medida é questionável, será que ela é socioeducativa de fato? Ela é inclusiva? Porque eles têm muitas regras, existe punição. A forma como eles nos trata, Senhora, senhora. É uma coisa que incomoda bastante.

**Sua origem social: Seus pais tiveram que formação?**

**Resp.:** Meus pais, minha mãe ela nunca frequentou a escola. Ela sabe ler e escrever, acho que ela aprendeu sozinha, mas frequentar a escola, ela não frequentou. O meu pai frequentou a escola até a quarta série. Ele foi inclusive professor lá no sertão. Ele deu aula no Mobral, em escola pública no sertão nordestino. Era advogado, ele é falecido, minha mãe estudou até o fundamental

**A sua formação foi sempre em escola pública?**

**Resp.:** A minha formação foi na Universidade Privada, Na PUC.

**Você se formou pensando em ser professora?**

**Resp.:** Sempre quis ser professora, nunca quis ser outra coisa. Inclusive a minha mãe era totalmente contra, não queria que eu fosse professora. Tinha um professor na família e ele não gostava muito dessa coisa de ser professor

**E se você pudesse escolher uma outra profissão hoje, você deixaria de ser professora?**

**Resp.:** Não, não. Eu amo a minha profissão, eu sempre amei, eu valorizo demais o meu trabalho. Sei a importância que ele tem para a sociedade, para o jovem, mesmo que a sociedade não reconheça, mesmo que esses pais não reconheçam, eu sei que é extremamente importante. Mesmo com a desvalorização do professor. A desvalorização salarial.

**Você já deu aulas em outras escolas, que diferenças você destacaria entre elas?**

**Resp.:** Não, na verdade eu poderia ter dado aula no Sion, mas eu fiz a opção de ir para a escola pública porque eu nunca tinha estudado na escola pública. E os meus professores do Sion. Eu perdi alguns professores porque eles assumiram a escola pública que era uma coisa que eles valorizavam demais e aí eu quis ir trabalhar. Quando eles saíram do Sion e assumiram uma cadeira na escola pública, para eles era uma coisa extremamente importante e eles passaram isso para mim e eu resolvi ir para a escola pública e acho que meu trabalho foi extremamente importante nessa escola.

**Entrevista com a professora de Arte - Márcia**

**Há quanto tempo você dá aula e para quantos jovens em Liberdade Assistida você ministra aula nesse ano?**

**Resp.:** Eu dou aulas aqui há cinco anos, e a gente recebe em torno de seis alunos em LA a cada semestre. Durante estes cinco anos, mais ou menos 20 alunos.

**A Frequência deles aqui, o período em que permanecem na escola?**

**Resp.:** Geralmente eles ficam pouco tempo. Alguns, um ou outro, não chega a completar um ano. Já teve aluno que eu dei aula por um mês, eles não ficam muito tempo, depende da pena que eles estão cumprindo. Geralmente é droga, aí não fica muito tempo. A maioria é por envolvimento com tráfico, alguns, assalto à mão armada, estes ficam um pouquinho mais.

**A Relação que você mantém com eles, é de certa forma igual à que você mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** Quando eu comecei a dar aulas aqui, eu não sabia o que era aluno em liberdade assistida, então, a gente tem uma visão assim, homogenia, eles se veem de forma diferente, tanto é que quando eu recebi o meu primeiro aluno, ele me chamava de senhora, eles têm esse costume. Acho que até pelo lugar de onde eles vêm, que eles chamam de casinha. Eu fiquei assim, caramba que aluno educado, diferente dos outros, se destacava até por uma questão positiva e comentei isso na sala dos professores e todo mundo começou a rir. Comentaram: quando algum aluno te chamar de senhora, você dá um passo para trás, mas a minha primeira impressão foi assim, meu aluno. Eu comecei a perceber que estes alunos ficavam mais distanciados dos outros da sala, mas a minha relação com eles foi de uma tentativa de aproximação, de tentar trazer este aluno para o contexto da aula. Tentar que eles fizessem uma atividade que a maioria deles se recusa. Eles já têm uma atividade na casinha e muitos não querem fazer. Mas a minha relação com eles é sempre os tratar como alunos.

**Você acha que essa medida socioeducativa é eficaz?**

**Resp.:** Não. Eu acho que não porque eles já vêm com um rótulo. Eles já do lugar onde eles estão vindo, já vêm com uma postura diferente. A escola trata esse aluno de forma diferenciada. Que não é positiva, não tem essa integração com a sala de aula.

**Você entende que a obrigatoriedade de a escola pública aceitá-los, é correta?**

**Resp.:** Eu acho que é correta, mas precisa ter um trabalho com a escola, com o corpo docente, com a parte gestora, de ter um outro olhar para esse aluno.

No decorrer desse tempo em que você está nesta escola, já houve alguma reunião, na ATPC, por exemplo, sobre a relação que tem que se estabelecer com estes alunos.

**Resp.:** Já teve sim, trazido por um grupo de professores que tinha um olhar diferenciado, mais progressistas e comprometidos com a educação, mas não foi aceito pelo grupo, com o corpo docente que sempre já vem com esta questão> é bandido, é marginal, não tem o que fazer, não é o lugar dele, não foi bem aceito. Esse grupo passou a trabalhar em sala de aula

**Que alternativa você daria para essa medida, ou que outra intervenção tivesse efeito?**

**Resp.:** Em primeiro lugar ter um trabalho conjunto com o lugar de onde eles estão vindo, a casinha, com a gestão e o corpo docente. Porque o professor entra na escola também sem entender quem é o aluno em liberdade assistida e tentar integrar ele de uma forma assim, mais natural. Então esta questão de ele ter que chamar o professor de senhor, isso já está rotulando-o, está destacando. Os professores percebem pela fala do aluno. Em na sala de aula, enquanto não sabia disso estava tudo natural, quando você passa a saber que ele é liberdade assistida, muda. Então talvez trazer esse aluno, como aluno. Ficar uma coisa mais entre a direção e o lugar de onde ele veio. Quando o professor passa a saber quem ele é, a relação muda.

**Segundo o seu ponto de vista, que relação estes alunos têm com a escola?**

**Resp.:** A relação muda, os alunos que a gente recebe aqui não são da cidade, a maioria vem do interior, não são do bairro então quando eles chegam ficam isolados. Aos poucos vão se enturmando com alguns alunos e alguns professores. Nós tivemos uma menina em liberdade assistida que ela danificou uma câmera e ela saiu daqui aos prantos, chorou porque foi o único lugar que ela se sentiu acolhida. Então ela percebeu que alguns professores querendo saber sobre ela, dando importância para ela, para quem ela era, ela fez amizades, foi doído sair. Outros não aceitam, eles tentando chegar em alguns alunos, principalmente os meninos. Procuram mostrar que o mundo deles é legal, essa relação com o poder, da arma, do crime. A importância deles. Muitas meninas se envolvem com o tráfico na relação com os meninos.

**Você já teve algum problema disciplinar com algum desses alunos?**

**Resp.:** Não, eu não. Já tive problemas disciplinares com alunos regulares.

**Você encontra dificuldade para trabalhar os conteúdos da disciplina com estes alunos?**

**Resp.:** Quando eles chegam aqui não, vai passando o tempo e eles percebem que não precisam acompanhar as aulas, porque nada vai mudar. Muitos acabam não entrando na sala, eles ficam dentro da escola, eles vão procurando outras coisas mais interessantes. A minha dificuldade é tocar esse aluno. Trazer um sentido para ele estar aqui. A minha luta é essa, por meio de um filme, um vídeo. Uma aula.

**Na sua formação, teve alguma preocupação com os alunos em liberdade assistida, como lidar com situações como esta?**

**Resp.:** Logo que eu entrei, questionei porque que a gente não dá mais importância para estes alunos, porque não trabalhamos de uma outra forma e a resposta que recebi da coordenadora pedagógica na época que se o tratássemos de uma outra forma não os estaríamos incluindo. Eu já tentei, mas não tive uma resposta positiva. Então o que é que eu fiz, comecei a trabalhar com o teatro do oprimido, de forma anônima, eu trabalhava com eles. Tentando pôr no papel o que eles eram, o que eles queriam. Eu tive alguns resultados positivos, de como eles chegaram ali, tentar mostrar que eles estão aqui, não é normal, mas pode acontecer com qualquer um. Minha formação aqui dentro da escola eu tentei algumas coisas. Para eles o que é importante é não faltar, não ter nenhum tipo de problema. Mas tive alunos que se interessaram, desenvolveram trabalhos bem bacanas.

**Segundo o seu ponto de vista a escola está preparada para lidar com estes jovens?**

**Resp.:** De jeito nenhum. A faculdade já tem essa deficiência, a gente não sabe quem são estes alunos, quando chega na escola nada é dito. Nos ATPC's não é falado, não é conversado com o professor sobre isso. As discussões que a gente tem já são assim, taxativas e pontual, esse aluno é problema. Não tem preparo nenhum.

**No ambiente escolar que fatores podem contribuir para o sucesso ou insucesso dessa medida?**

**Resp.:** Eu acho que no ambiente escolar o que piora é tratar esse aluno como um marginal, não como aluno, já tem essa diferenciação. É esse pouco tempo deles aqui na escola, pois tem muita mudança de entra e sai, de não ter um trabalho pedagógico de inclusão na sala de aula sobre o conteúdo que está sendo trabalhado, meio que uma exclusão mesmo. Eles não são agressivos, pelo menos eu nunca tive problemas, a questão é tentar se aproximar mesmo desse aluno.

Segundo o seu ponto de vista a escola influi, repercute ou tem algum sentido para esses jovens?

**Resp.:** Do lado pedagógico eu não vejo. Por ter esse problema de eles ficarem pouco tempo aqui, não ter uma continuidade, não faz sentido nenhum para ele, eu acho. O que eu percebo são as relações que eles conseguem fazer aqui dentro. Nem todas elas são positivas, mais algumas são. Então eu vejo essa relação do poder, eles acabam na verdade continuando as questões que estão lá fora.

**Você já se sentiu ameaçada por algum desses jovens?**

**Resp.:** Então, já tive, mas não com LA, já parei até na delegacia, mas não com LA, porque tem essa questão. Eles pensam muito para não fazer uma coisa assim, porque eles já foram penalizados. Eles já foram punidos e se eles tiverem algum tipo de problema aqui, isso vai piorar.

**Segundo o seu ponto de vista, aqui nessa escola, quais são as características em relação a gestão e coordenação professores, funcionários, os alunos, como você caracterizaria essa escola?**

**Resp.:** Hoje, com uma direção que não é um cargo efetivo, que está aqui por algum tempo, durante estes quatro anos mudou sempre a direção. Quando eu entrei aqui era uma escola,

hoje é outra. O que eu percebo durante estes quatro anos é que quando eu entrei o diretor era efetivo. Eu sentia a escola muito mais equilibrada. O Vanderlino era uma pessoa que sabia muito bem o que estava fazendo, a gente sentia muita segurança nele. Questões referentes a projetos em relação até o plano pedagógico eu sentia mais a presença do diretor. Hoje não tem mais isso. A gente vê, eu pelo menos como professora sinto uma equipe totalmente fragmentada. Entre a própria equipe gestora não tem um consenso. Isso reflete nos professores, nos períodos da escola. Os professores desmotivados isso reflete no aluno então a gente tem grêmio, mas nada feito, porque precisa ter esse respaldo do professor. Eu trabalho com esse e aquele professor porque eles têm afinidade e preocupação com o aluno. O aluno não mais a pessoa mais importante esse título que trata os alunos como clientela, aqui é levado a risca dessa forma mesmo. Eu vejo uma escola muito fragmentada, sem essa preocupação pedagógica. Os ATPC's praticamente não existem. Aqui, até a fala de uma menina que trabalha como agente de organização escolar. Ela afirma que sente muito mais liberdade em relação dos alunos com o professor. Temos professores que procuram ouvir o aluno, ver o lado mais humano.

**O que você mais gosta nesta escola e o que menos gosta?**

**Resp.:** O que eu gosto aqui está na dependência desse grupo que nós temos, poder trabalhar com o aluno de forma mais diversificada, de poder sair com o aluno para ter uma aula fora dessa caixinha, essa liberdade que o diretor dá para nós eu acho isso positivo. O que eu acho negativo é que esse projeto não é levado a sério pelo grupo total. Quando eu cheguei aqui, fiquei muito chateada pelo que eu estava vendo. Terminei fazendo um projeto chamado “Minha escola, minha cara” com um trabalho integrador, convidei vários professores mostrando que a aula pode ser muito mais fora dessa coisa sala de aula, giz e lousa, mas a minha ideia não foi comprada. O ponto negativo desta escola é essa questão individualista. Aqui dá a impressão que a gente está trabalhando numa empresa. Principalmente pelo fato desse professor se negar a se atualizar. O professor tem medo do novo. Por que que eu gosto de dar aulas? Porque eu sou desafiada todos os dias. Uma aula nunca vai ser igual a outras. A gente aprende muito mais com os alunos. Não vejo isso nos meus colegas, aqui somos taxados como o grupinho. Os professores que querem aparecer.

**No primeiro contato com os alunos em LA você se sentiu fazendo pré-julgamentos?**

**Resp.:** Sim. Pelo fato de eu conhecer alguns grupos, por exemplo: teatro do oprimido, a própria literatura periférica, aquilo meio que me encanta. Eles têm muita tatuagem, os meninos acabam se destacando mais para mim. A corrente, a tatuagem, o modo de se vestir, o modo de falar, a postura de estar no cantão. Isso me atrai, eu sempre vou tentar fazer contato com eles. Pelo fato de eu ser fotógrafa, aí eu vou e entendo que esse menino aqui entra dentro desse julgamento. Porque realmente eles se destacam de algumas formas.

**Qual a porcentagem de alunos, que segundo o seu ponto de vista, não têm a menor chance de serem bem-sucedidos em decorrência da origem social?**

**Resp.:** Eu percebo assim a dificuldade de você chegar num aluno, quando esse mundo (do crime) ainda está encantando ele. A diferença desse aluno que eu contei para você que aos 18 anos ele já está sentindo o peso daquela vida e quer mudar. Esse aluno eu tenho esperança. Em algum momento pode ser que ele mude de vida. Eu sinto uma falta de esperança naquele aluno que tem um encantamento por estar dentro daquele ambiente. Aquilo ainda está envolvendo ele. E está querendo passar aquilo para os outros como se aquilo fosse o melhor dos mundos. Mas ao mesmo tempo é dentro do mundo dele e ele vê aquilo como uma vida melhor. É um outro contexto que eu vejo, que provavelmente ele vai ser preso ou ser usado por alguém, ele está vivendo uma fantasia.

**Agora a sua origem social:**

**Qual a formação dos seus pais?**

**Resp.:** O meu pai é pedreiro e minha mãe sempre foi manicure. Ela tem o ensino médio, estudou depois de casada. O meu pai não chegou a terminar o ensino médio. Estudaram sempre em escola pública. Eu sempre estudei em escola pública.

**A sua formação no ensino superior foi em Universidade pública ou privada?**

**Resp.:** Eu venho de uma Universidade da periferia de Itaquera, Um Universidade privada, porque eu sempre achei muito complicado tentar a pública. Eu tive uma formação com essa vontade de fazer o ensino superior. Eu ingressei na faculdade e já era casada, já tinha filhos, mas eu sempre tive uma coisa, talvez pelo fato de eu ter vindo da periferia e não ter uma vida muito fácil. De estar sempre trabalhando, algumas coisas me incomodavam. Como eu trabalhava dentro de um ambiente, que ara a Siemens, uma empresa multinacional, eu sempre me sentia à margem, muitos colegas já conheciam outros países. Eu era do Comércio Exterior, trabalhava com Comércio Exterior, então eu me sentia meio que à margem, aqui não é o meu lugar. Ingressei na Siemens por indicação de uma amiga, numa empresa terceirizada que trabalhava dentro da Siemens e fui crescendo com muita dedicação, tinha hora para entrar e não tinha hora para sair. Minha mãe dizia que pobre só cresce na vida com muita dedicação. Para ela o pobre tinha que ter nome limpo e registro em carteira. Então por eu estar ali dentro era uma conquista, mas chegou uma hora que aquilo começou a me incomodar. O que eu quero para mim? Você vê muita relação de poder. Principalmente em relação às mulheres, a questão do assédio, eu não quero isso para mim. Então eu fui para a faculdade, sempre gostei muito de arte. Fiz a faculdade de Artes Visuais. Eu tive um corpo docente, professores extremamente voltados para a periferia. Eles não eram da periferia, a maioria formada pela USP e FAAP, mas eles tinham uma visão muito voltada para a periferia. O grafite, os professores se envolviam com os alunos e aquilo me encantou. Então eu saí daquela posição de me sentir a margem do processo para fazer parte de algo e depois de um ano de faculdade eu pedi demissão. O meu marido trabalhava, eu continuei na faculdade, não estava trabalhando e eu me dediquei ao curso. Aí no último ano da faculdade eu acabei ficando grávida, depois de 11 anos fiquei grávida, tive algumas complicações e tive que dar uma parada. Então eu vi as minhas amigas que já estavam dando aulas, se queixando demais. Alunos agressivos, não conseguiam dar aula e aquilo foi me dando um medo. O que eu vou encontrar nesta escola. Eu vou entrar na escola, mas eu não quero entrar numa posição de eventual. Eu quero ter a minha turma, dar a minha aula. Eu estudei, passei no primeiro concurso que fiz, logo fui chamada e vim para cá.

**Você fez o curso pensando em dar aula?**

**Resp.:** Eu tenho uma tia que dava aula e ela sempre foi muito algo assim que eu gostaria de ser. Ela foi uma batalhadora, foi estudar depois de uma certa idade chegou ao cargo de vice direção numa CEI da prefeitura. Fez faculdade na UNICSUL, sempre a primeira colocada em tudo que ela fazia e eu me espelhava realmente nela. E poder também ter a segurança, eu vou poder dar aula e acompanhar meus filhos e não ter essa coisa de ficar num emprego e não ter hora para sair. Eu não acompanhei o crescimento da minha filha, diferente do filho que eu tive depois. Quando eu cheguei aqui eu fui jogada, tudo aquela coisa que queria mudar o mundo na faculdade, eu tive essa barreira quando cheguei aqui. Cheguei aqui para dar aulas para os menores, não era para o ensino médio. Tarde, eles eram extremamente agitados. A coordenadora aqui da tarde é mais rígida, disciplinadora muito mais com ensino tradicional e aí eu comecei a ter alguma dificuldade com isso. Eu aprendi uma coisa e estava fazendo outra, eu parei de disse: não é isso que eu quero. Pensei em exonerar nos seis primeiros meses aqui, tive bastante dificuldade para me adaptar. Fiquei meio decepcionada, no outro ano eu entrei no ensino médio e percebi que era muito mais a relação que eu tinha com os meus professores da faculdade. No ensino médio eu podia falar mais de igual para igual sem ter aquele cuidado – ah! É criança. E assim eu me encantei e com o tempo fui me envolvendo e fui aprendendo muita coisa com eles e a relação que tinha com os alunos e os outros

professores que estavam interessados, a professora da biblioteca, uma das responsáveis por eu ter continuado. O amor que ela tem pela educação, em dar oportunidade para o outro, essa troca, foi isso que foi me encantando.

Tenho uma irmã que é formada, fisioterapeuta, já é pós-graduada e trabalha na área de estética.

### **Os professores se colocam no lugar do aluno, aqui?**

**Resp.:** Alguns professores novos, o Estado ainda está chamando, então eu vejo no professor de Educação Física, de Filosofia, de Sociologia. De Química. Eu tive sorte de estar numa escola com estes professores. Mas temos professores aqui que estão para se aposentar e mesmo professores novos que tem uma postura que representa o retrocesso. Que pensam em retornar aquele púlpito elevado, ficar acima do aluno, acho que não tem que ter isso.

### **Se você pudesse escolher uma outra profissão, você deixaria de ser professora?**

**Resp.:** Eu já pensei no início, que dizem que é assim, você tem que tomar cuidado, porque se você for picado, já era. Para aqueles que tem envolvimento. A questão social essa questão de trabalhar no coletivo, de ter preocupação com o aluno, com o ser humano, a preocupação social está em mim. Se eu não fosse professora, eu seria fotógrafa, que eu sou. Então eu consigo conciliar, mas deixar de ser professora, hoje, eu não consigo. Passo por momentos de frustração muito grande, momentos de depressão muito grande, porque eu me envolvo, porque eu fico muito chateada ainda com esse sistema que é maior que a gente e não conseguimos lidar e resolve. Quando a gente perde um aluno, ou quando vê um colega que fala de discriminação que não cabe dentro da educação ou quando vê um governo que não está preocupado, quando a gente percebe coisas na escola que estão acontecendo pelas nossas costas. Isso é muito triste, nestes momentos eu penso em largar tudo, mas no outro dia, você está dentro da sala e um aluno vem falar que, por conta daquilo que você falou, eu vou fazer fotografia, vou trabalhar nisso. Pronto, muda tudo.

### **Que relação você faria entre esta escola e a outra em que você dá aula?**

**Resp.:** Lá na outra escola eu vejo um número muito maior de professores que são conservadores, aqui esse grupo está diminuindo, pois estamos recebendo professores com uma visão diferente, esta é a principal diferença. A Equipe gestora, lá está o conflito por estar chegando esse diretor novo com ideias novas, talvez ele consiga mudar, aqui é esse entra e sai de direção está atrapalhando demais, não tem uma identidade. Até pouco tempo nós tivemos uma discussão aqui, porque o diretor queria colocar grades para chegar na porta e chamar o coordenador ou o diretor, então uma professora colocou que teríamos que colocar grades em todas as portas. Você está colocando uma grade para não ter um “problema” e os professores fecha a porta e o problema é só nosso. Essa grade não vai acabar com o problema.

Ao terminar a entrevista, fiz o seguinte comentário:

Foi ótimo! **A professora respondeu:** Foi um desabafo.

## **Entrevista com a professora de História e Geografia (Roberta)**

### **Há quanto tempo você dá aula e para quantos jovens em Liberdade Assistida você ministra aula nesse ano?**

**Resp.:** Eu dou aulas há vinte e três anos. Jovens em liberdade assistida, nesse ano, nós não contamos com muitos, temos uma média de quatro ou cinco alunos, creio que são duas meninas e três meninos.

### **A sua relação com os alunos em liberdade assistida é igual ao que mantém com os demais alunos?**

**Resp.:** Sim, creio que sim.

### **O que você acha dessa medida socioeducativa, ela é eficaz?**

**Resp.:** Eu acho muito importante, até porque eles têm muita dificuldade de relacionamento, na relação com os demais alunos eles são considerados meio estranhos, estão a parte do grupo. Então é importante esse entrosamento, já que eles têm essa dificuldade. Tem um caso específico, não vou falar o nome, mas ela tem muita dificuldade, ela é do noturno e tem uma certa dificuldade em ter amigos e no relacionamento com os professores, portanto, essa medida facilita esse entrosamento dessas pessoas. No caso dessa moça, especificamente, ela foi presa por assassinato, então, quando ela retornou, acho que o convívio com a comunidade foi ficando cada vez mais difícil, então, essa medida de integração é muito importante.

**Você entende que a obrigatoriedade de a escola pública aceitar esses jovens é correta?**

**Resp.:** Eu acho correta. Eles têm que ser reintegrados, ressocializados, eu acho importante.

**Qual alternativa você indicaria para substituir essa medida socioeducativa?**

**Resp.:** Eu acho muito importante a integração com a religião. A questão de assassinatos, o envolvimento com drogas, eles estão precisando de um envolvimento com a espiritualidade maior, acho que seria uma medida importante, complementar e ajudaria bastante

**Segundo o seu ponto de vista, que relação esses jovens têm com a Escola?**

**Resp.:** Semelhante a dos demais, eles vêm, frequentam, tirando esse lado do comportamento antissocial, a gente tem com eles a mesma dinâmica dos demais.

**Você já teve algum tipo de problema de indisciplina com algum desses jovens:**

**Resp.:** Sim, não vou dizer que tenha sido diferente das dificuldades que eu já tive com os demais alunos. O caso foi o seguinte, um aluno da Liberdade Assistida, no ano passado, ele ousou, digamos assim, eu estava passando a matéria na lousa e ele pegou o meu estojo de giz, virou para a turma e começou a jogar giz nos colegas. Aí eu peguei o estojo e tirei da mão dele, e disse, eu estou passando matéria e vou passar o conteúdo. Ele foi lá onde eu coloquei o estojo e continuou fazendo isso, aí eu tive que chamar a direção. Só que quando eu chamei a direção ele fez um pranteiro e disse que eu ia acabar com a liberdade assistida dele. Realmente a liberdade assistida dele foi interrompida, porque ele estava com vários problemas, não só comigo, mas na rua também, tinha cometido um delito aí e foi suspensa a liberdade assistida dele e ele voltou para o regime fechado, porque ele já tinha feito assaltos e então o problema não foi só aqui na escola já havia ocorrido outros delitos.

**Você encontra dificuldade para trabalhar os conteúdos específicos da sua disciplina com esse grupo de alunos?**

**Resp.:** Não, inclusive a moça de quem eu havia falado que tinha muita dificuldade de relacionamento, é uma das minhas melhores alunas. Lê muito e não tem nenhuma dificuldade. O padrão de comportamento que destaco é essa dificuldade de relacionamento, vamos dizer assim, eles são bastante esquisitos. Eles têm esse comportamento muito estranho, meio maluco ou ficam reservados, não falam com ninguém, são introspectivos. Eles têm uma dificuldade de relacionamento, isso a gente percebe bem.

**E a sua formação, de certa forma, ligada a licenciatura, em algum momento foi trabalhado como lidar com esse tipo de jovem com essa dificuldade, ou não?**

**Resp.:** Eu fiz um trabalho sobre a liberdade assistida no mestrado, mas eu fiz um histórico sobre a liberdade assistida ligada a história da igreja católica, com o Padre Sílvio Lancelotti, eu fiz essa pesquisa, eu mesma como tese de mestrado, então, eu tenho conhecimento porque eu pesquisei, mas pedagogicamente eu não tive formação. Eu fiz a faculdade de pedagogia na PUC. Na graduação há uma preocupação e uma formação voltada para a inclusão da criança com deficiência, mas a gente tem bastante formação. Mas para lidar com o jovem em liberdade assistida ou com algum desvio de conduta, não tem nenhum desenvolvimento, nenhuma atividade que possa ajudar, tanto na Universidade, quanto na escola. Na escola não temos nenhuma atividade voltada para essa preparação. Às vezes não sabemos quem são os jovens em liberdade assistida, eles que vem, como a moça, eu sou em liberdade assistida, então eu fico sabendo que é por eles.



**Segundo o seu ponto de vista a escola influi, faz sentido, faz alguma diferença para eles?**

**Resp.:** Eu acho que assim. Os alunos que estão em liberdade, eles passam a dar muita importância, alguns deles acham que não consegue sobreviver sem estar aqui na escola. Ele não consegue se imaginar fora dela e um dia ele vai ter que sair, sabe que é um processo. Eu acho que a escola é muito importante, se você tiver uma integração entre professor e aluno em liberdade assistida, a situação fica melhor ainda, porque esse aluno se sente acolhido, se sente aceito, fazendo parte do grupo.

**Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que eles terão?**

**Resp.:** Hoje em dia a gente tem alunos de todas as condições sociais. Tinha uma época atrás, que sim, era mais a questão da criança, marginalizada, criança de favela, mas hoje a gente não pode dizer isso. Por que, essa moça que estou me referindo é classe média. Ela tem uma família, tem uma estrutura, desvio da origem da família, então não dá mais para você dizer qual a comunidade, pertence a todas as comunidades, vem de classe baixa até classe média alta.

**A escola tem poder de fazer alguma coisa, de mudar?**

**Resp.:** Ela tem poder de ressocializar, fazer conviver com a sociedade, com o grupo social, porque como eu já disse, todas essas pessoas com as quais eu convivi elas tinham uma característica de afastamento social, então elas tinham uma dificuldade de com o aspecto social, então há uma relação de contato com sociedade é muito importante, se ela não tivesse esse comportamento ele jamais seria reintegrado novamente, mas mesmo assim eu acho que é pouco ainda. Falta um profissional que faça esse acompanhamento. A gente não tem como avaliar quanto que essa pessoa se reintegrou, quanto que ela está mais social. Mas eu posso te dizer, que todos que passaram têm comportamento estranho na sociedade, desvio, ou pela estranheza, pela conversa. Penso que o que acontece, um psicólogo ou um psicopedagogo para entender o processo, não é sobre o desenvolvimento do processo de aprendizagem, mais pelo desenvolvimento comportamental.

**Segundo o seu ponto de vista, aqui nessa escola, quais são as características em relação a gestão e coordenação professores, funcionários, os alunos, como você caracterizaria essa escola?**

**Resp.:** Eu acho que aqui é uma ótima ressocialização, os professores aqui pretendem uma inclusão, todos querem essa ressocialização, não trata com diferença, não é uma escola discriminadora, aqui eu não achei. Dependendo da escola em que você for, por exemplo, numa outra escola em que eu trabalhei antes, havia muita discriminação, porque havia sim um certo preconceito, entendeu. O aluno que entrasse assim, com esse perfil, ele por si só pediria para sair. Não ia aguentar. Aqui não tem isso, nem por parte dos alunos, nem por parte dos professores, nem por parte de gestão. Eu não vejo discriminação. Mas eu já trabalhei em escola que tinha sim, mais do que aqui. Na relação que eu faço entre as escolas que dei aula, a situação do aluno em liberdade assistida tem uma dificuldade grande, a integração não é simples. Aí você pega algumas escolas que são públicas, mas com um padrão de escola particular. Eu trabalhei em duas escolas, elas tinham esse padrão que você tem um padrão de comportamento em sala de aula e o aluno não quer essa relação com essa pessoa, fazem de tudo para o aluno sair, os próprios colegas não integram, se tiver na escola eles vão comentar na escola, vão na direção, na coordenação, eles fazem de tudo para o aluno sair, agora, criança com deficiência eles integram. Por incrível que pareça crianças com síndrome de down, ou com algum autismo assim, aí eles integravam essa criança, assumiam. Agora, apareceu um jovem em liberdade assistida já era malvisto. Existem escolas com um alto padrão de resultados, mas eles não aceitam jovens em liberdade assistida, agora aqui não, eles integram

**O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta?**

**Resp.:** Eu gosto assim dessa liberdade, aqui a gente não tem tanta cobrança, digamos assim, em matéria de cumprimento dessas atividades, não existe provão. Então a gente tem mais liberdade maior de desenvolvimento da sua disciplina. Fica mais livre, você tem mais tempo para estar fazendo a sua atividade de acordo. Agora eu não aprovava muito a disciplina, agora melhorou muito, eu achava um pouco livre demais para o aluno. Aí eu comecei a cobrar a direção para que tivesse mais cobrança com os alunos, mas não só com jovens em liberdade assistida, estão relacionados a outros. Inclusive os outros são até piores. A liberdade assistida não dá tanto trabalho quanto os demais

**Nesse contexto, segundo o seu ponto de vista, qual a porcentagem desses jovens ter alguma chance de mudar de vida, optar por uma outra coisa que não seja esse comportamento?**

**Resp.:** Olha, o problema é esse, o social, porque hoje não é só o desenvolvimento intelectual que está dando emprego. Por exemplo, você pega essa menina que estou te falando, que é um caso tão forte, que eu convivo com ela desde o primeiro ano, agora o segundo. O comportamento dela é estranho dentro da sociedade, dentro do grupo, então, um dos fatores que podem favorecer o não desenvolvimento dela, não é a causa intelectual, do conhecimento, mas a parte dessa situação que é parte que a gente percebe em relação ao jovem em liberdade assistida. O comportamos que eles vão ter com o grupo, e depois quando eles estão soltos mesmo. Eu não estou mais em liberdade assistida, estou tentando me transformar. Ele tem, às vezes, uma atitude agressiva. Então, o outro grupo, a pessoa que está vendo já se distancia, isso a gente coloca na situação de emprego, como ela vai ser como funcionária? Por mais que a pessoa dê oportunidades para ela tem extremos, ela tem altos e baixos. O que acontece, às vezes ela termina não sendo discriminada pelo empregador, mas ela tem esse comportamento e o empregador percebe, ela foge do padrão, lidar com uma pessoa com bipolaridade, então por isso que eu acho que o acompanhamento psicológico é tão importante. Para tentar melhorar, inibir esse comportamento. Hoje o uso de drogas é mais preocupante, posso dizer que a droga desencadeou o processo de poder chegar a criminalidade.

**Sua origem social: Seus pais tiveram que formação?**

**Resp.:** Meu pai era advogado, ele é falecido, minha mãe estudou até o fundamental

**A sua formação foi sempre em escola pública?**

**Resp.:** Foi misto, da primeira até a oitava série foi em escola particular, já no ensino médio foi em escola pública. A Universidade eu fiz História na FMU e pedagogia na PUC

**Você se formou pensando em ser professora?**

**Resp.:** Por incrível que pareça sim, pois eu fiz magistério em 1991 e eu queria ser professora e eu acabei desistindo porque era muita demanda e eu pensei em fazer História, era uma área que eu queria.

**E se você pudesse escolher uma outra profissão hoje, você deixaria de ser professora?**

**Resp.:** Olha eu não deixaria de ser professora, mas eu penso que precisamos exigir do governo melhores condições de trabalho, pois nós estamos muito precarizados. Então você não tem material suficiente, às vezes a demanda de alunos em sala é de 45 ou 50 alunos, é extremamente desgastante para o professor. O que está faltando não é amor, mas melhores condições de trabalho são muito precárias.

**Você já deu aulas em outras escolas, que diferenças você destacaria entre elas?**

**Resp.:** Na escola privada é diferente, você tem tudo na mão. Se eu quero fazer um trabalho pedagógico diferenciado você tem recursos. Aqui para você conseguir um retroprojeto, passar um vídeo é um “auê”, trazer de casa material, eu não trago não, trazer um notebook e correr o perigo de ser assaltada. Esse material deveria estar aqui para a gente estar utilizando, diferente da particular que você marca de passar um vídeo e está tudo organizado, aqui você marca para passar e não sabe se vai conseguir, as vezes não tem cabo porque foi roubado, tem alguns problemas que acabam te dificultando. A escola pública que tem característica de

escola privada ela te cobra, você é obrigada a cumprir regras, ter um desempenho, avaliação e fazer atividades.

### **Entrevista com a professora de Português (Rosana)**

**A sua formação específica te ajudou de alguma forma a se relacionar com esses jovens, com essa especificidade?**

**Resp.:** Na verdade, eu fiz especialização em psicopedagogia, sou pós-graduada, porque eu trabalhava com crianças com necessidades especiais por quatro anos em Campo Limpo Paulista. Então isso me trouxe uma outra visão porque eu entrava na sala quando eu fazer estágio eu vi alunos que simplesmente um poste dentro da sala. Ele estava ali por nada, como se ele não existisse e para mim isso não é inclusão. Então eu me preocupei um pouco com isso me marcou e quando eu estava fazendo pedagógica procurei fazer uma especialização eu fiz mais ou menos dentro dessa área com crianças de diferentes necessidades, que eu falo que são realmente especiais. Eles são maravilhosos de se trabalhar e isso eu acabo para dentro desses alunos que para mim é uma deficiência física, mas uma deficiência intelectual, pois faltou um acompanhamento para que se desenvolvesse e por isso que eu fui me especializar exatamente porque eu gosto de tratar todos os meus de forma igual. Aqui eu não tenho alunos especiais, mas na outra escola eu tenho vários. Lá é uma escola das que mais têm crianças especiais. Com todas elas eu consigo trabalhar alguma coisa, mesmo em salas com quase cinquenta alunos.

**Que fatores você entende que poderiam contribuir para o sucesso dessa medida socioeducativa no ambiente escolar?**

**Resp.:** Eu penso que é necessária uma formação mais específica para o professor com o intuito de saber lidar, compreender, mas se formos ver, quando eles chegam, eles são alunos como qualquer outro. Não se pode dizer que eles precisam de um acompanhamento especial porque sabem menos, não vejo desse modo, às vezes eles sabem o mesmo ou mais que os alunos normalmente matriculados. Na questão de aprendizagem, não há diferenças nenhuma. Eu não sei como eles procedem lá fora da porta da sala para fora, mas dentro da sala eles não nos dão problemas, pelo menos eu não tenho problema.

**Segundo o seu ponto de vista, a escola influi, faz sentido, tem um significado para os jovens em liberdade assistida?**

**Resp.:** Para a grande maioria, não. Para eles tanto faz estar aqui dentro quanto lá fora. Eles estão aqui só porque são obrigados. Sendo assim, a grande maioria vem por que é obrigado. Tanto que alguns dorme durante minha aula inteira. Raros entende que já que estou aqui, vou aprender alguma coisa, mas a grande maioria, para ele a escola não faz sentido.

**Você entende que a origem desses jovens determina o futuro que eles terão. A escola tem poder para mudar alguma coisa?**

**Resp.:** Penso que se houvesse um programa por completo, mas temos dez por cento, porque não é a escola em si que vai mudar esse jovem. Não é só o jovem LA, são todos. Você precisa dar condições de que ele saia daqui e consiga seguir alguma coisa. A obrigação vai só até o terceiro ano, não há uma preocupação do Estado com a sequência da formação.

**Segundo o seu ponto de vista, quais são as características dessa escola em relação à gestão, a coordenação, os professores, os funcionários, alunos?**

**Resp.:** Eu estou voltando agora, trabalhei aqui por quatro anos, o coordenador é o mesmo, o diretor trocou. Eu não tive muito contato com o diretor, mas o pouco que eu vi, posso dizer que ele é muito presente, quanto à coordenação penso que temos um respaldo muito grande. É uma escola boa de se trabalhar em relação às outras escolas em que eu trabalhei. Tenho bom relacionamento com os professores. Aqui é maravilhoso para trabalhar, tanto que quando surgiu a possibilidade de pegar aulas aqui, eu decidi voltar, pois gosto de trabalhar aqui.

**Quanto à abertura para mudanças e inovações?**

**Resp.:** Quanto a isso, a gente não é podada. Digo que nós somos donos da nossa aula, O que propomos para fazer o coordenador sempre nos apoia, a aula é sua, é você quem determina de que forma quer trabalhar. Nesse ponto é bom, não temos aquela obrigatoriedade do tipo, você tem que fazer isso! Você tem que seguir o currículo, não, você vai trabalhar o currículo, mas da sua forma.

**Por você ter dado aula em outras escolas, que diferenças você destacaria dessa em relação às outras?**

**Resp.:** Bom essa escola está no mesmo padrão de uma escola na qual eu dou aula à noite, mas em relação a uma escola em que eu dava aulas no ano passado... eu chorava todos os dias quando sabia que tinha que ir para a escola. Eu estava entrando em depressão, você não tem apoio nenhum, o aluno manda na escola. O pessoal de forma manda na escola, Eu comentei aqui pela manhã, lá só se fosse a última opção voltar a trabalhar lá. Eu digo, você se identifica com a escola de acordo com a forma que você trabalha nessa escola, pela liberdade para trabalhar.

**O que você mais gosta nessa escola e o que menos gosta, o que você mudaria?**

**Resp.:** Eu gosto dessa escola, e não mudaria nada, penso que cada escola tem suas características e não tem como você mudar uma característica da escola. Eu gosto da escola, eu cheguei aqui e fui bem acolhida, uma porque eu já conhecia alguns professores, os alunos me receberam muito bem; os alunos se identificaram comigo, mesmo porque eu gosto de brincar com eles, falo algumas frases que eles não conhecem e gera curiosidade. Tenho um relacionamento muito aberto com eles. Por exemplo, sou contra a prova, sou, porque prova não prova nada, só te deixa mais nervoso. Não será uma prova que vai mostrar o que você aprendeu ou não. Por isso dou prova com consulta e entendo que é importante perceber o que você aprendeu, uma vez que trabalho a questão formativa, faço avaliação formativa. O que vai me mostrar o que você aprendeu é o que estamos trabalhando e o aproveitamento em aula do aluno. No final do semestre você não vai me dizer – professora, você me deu três, não você tirou três. Eu te dei chance para tirar dez, quem deu a nota para você foi você mesmo. As regras foram estabelecidas antes. Nesse próximo semestre eu não estarei mais com eles e já estão questionando porque vou sair. Assumirei como professora efetiva e não sei ainda em que horário.

**O primeiro contato que você tem com esses alunos, você já se sentiu prejudicado, mesmo que inconscientemente?**

**Resp.:** Não, na verdade eu nem penso nisso, eu procuro não pensar nisso. Eu tenho aluno na sala que é LA e que eu não sei que ele é. Isso para mim não muda em nada, procuro não pensar. Só vou saber que o aluno é LA no conselho, às vezes me pergunto: mas como LA. Não faço nada,

**Segundo o seu ponto de vista, qual a porcentagem de alunos que não tem a menor chance de serem bem-sucedido em decorrência da sua origem social? Você percebe isso na sala de aula?**

**Resp.:** Não sala de aula não dá para você perceber, porque você tem só o contato em sala, pois são alunos que não fica, às vezes, sequer um semestre. Mas você percebe o interesse, uma minoria tem interesse em continuar, a grande maioria não.

**Quanto à sua origem social: Seus pais tiveram que formação acadêmica?**

**Resp.:** Eu perdi meus pais muito cedo, aos dezessete anos, num acidente. Meus pais tiveram somente o ensino fundamental, hoje fundamental II. Minha mãe estudou mais, fez o SENAI, o curso de corte e costura, era uma costureira “de mão cheia”. Já meu pai sempre foi feirante. Minha família passou sempre por muita dificuldade, uma família muito grande e pelo fato de perdermos nossos pais muito cedo, éramos uma família de onze irmãos, eu com dezessete anos e meu irmão com dezoito fomos os responsáveis pela criação dos outros irmãos. Não

tínhamos parentes, éramos nós e Deus. Sempre fomos uma família que batalhou muito, nenhum de nós saiu “dos trilhos”, como se diz. Todos estudaram, só eu segui a carreira de professora, tenho um irmão engenheiro, uma irmã com mais de trinta anos como contadora numa grande empresa.

**Você sempre estudou em escola pública?**

**Resp.:** Sempre estudei em escola pública. A primeira faculdade que fiz foi Comércio Exterior, na atual Universidade São Judas, na época, faculdade. Fiz essa faculdade por imposição do Banco, como eu trabalhava na área o Banco me deu uma bolsa para eu estudar. Trabalhei vinte e dois anos no Banco. Saí do Banco em decorrência da doença da minha filha mais nova e fiquei fora do mercado por algum tempo. Aos cinquenta anos eu decidi volta, mas na área de humanas, porque eu queria ser professora. Aí fui fazer Letras, fiz na UNICSUL. Eu prestei vestibular e entrei em pedagogia na UFSCar. Eu estava terminando pedagogia e comecei a fazer a pós em psicopedagogia e agora estou fazendo História à distância, mas meu próximo passo é fazer matemática na Univesp.

**Você se formou pensando em ser professora?**

**Resp.:** Sim, era o meu sonho de criança. Eu digo que primeiro eu fui ganhar dinheiro para prover a minha família, formar minha família, hoje uma é enfermeira e a outra médica. As minhas duas filhas sempre estudaram em escola particular. A mais velha fez a primeira turma da medicina da Federal de São Carlos e a mais nova é enfermeira formada na Santa Casa. Quando falamos em escola pública, penso que o que acabou com a escola pública foi a progressão continuada. Os alunos hoje chegam perguntado: quantas faltas eu posso ter, não estão preocupados na aprovação, porque não serão reprovados. Hoje eles vêm para a escola sem um atrativo. Eles vêm porque a mãe exige, o Estado obriga e outra, caso ele tenha mais que tantas faltas a mãe perde a Bolsa Família. Eu vejo como professora de português, eles não leem nada. Você dá a prova e eles não leem, eles chutam as respostas, por preguiça de ler. Eu fiz uma atividade, na semana passada, com eles do livro, porque se dá um livro para ler em casa, eles não leem. Você faz com que eles leiam em classe e percebe que se enroscam em uma quantidade grande de palavras. Quando pronunciam uma palavra errada eu não corrijo, depois falo com ele. Porque se corrijo na hora os demais vão rir. O trato que tenho com os alunos é que caso algum ria do outro, vai ter que responder o que perguntei exatamente correto. se não vai perder nota, procuro assim inibir. Procuro fazer esse tipo de regrinha para ensiná-los a respeitar os outros e a aula de leitura foi proveitosa. Eles leem, mas não conseguem interpretar as questões, estamos trabalhando literatura. Eles gostam, às vezes porque eu conto a história do texto e ele assimilam melhor. Por isso também que eu quis fazer história, por que sempre agrega alguma coisa ao que já faço.

**Se você pudesse escolher outra profissão escolheria qual. Por que?**

**Resp.:** Não escolheria outra não, sempre quis ser professora. Nasci para isso, eu brincava sempre de escolinha. Com meus irmãos. Eu gosto do que faço, nunca falto, nunca tiro minhas abonadas. Eu venho trabalhar doente, eu venho trabalhar sem voz. Eu falo para meus alunos: Eu respeito vocês, eu tenho que estar aqui.

**Você vê um número grande de professores que procura usufruir dessas possibilidades, por exemplo ‘abonar faltas’?**

**Resp.:** Se eu tivesse o poder de mudar alguma coisa, eu alteraria isso. Por exemplo, quando o aluno me diz: Professora, mas os professores têm mais direito de faltar que a gente eu não discuto com eles porque é verdade. Essa semana, por exemplo, eu tenho duas aulas seguidas numa sala, eles me perguntam se será uma livre, digo: não, são duas aulas. Não existe a palavra livre no meu dicionário, se eu não precisasse dar a segunda aula eu não viria para a escola ou vocês não precisariam vir à aula. Alguns dizem que o aluno não quer nada, na verdade é o professor que quer que ele não queira nada. É o próprio professor que dá essa direção para ele.

**O seu ponto de vista a postura dos professores em relação aos jovens em liberdade assistida que você tem presenciado, é mais condenatória?**

**Resp.:** A grande maioria não os vê de forma diferente. Tem aqueles que discriminam sim, não tem como qualquer outro segmento da sociedade. Professores que acham que eles não deveria estar ali. Vou dar a nota para ele porque tenho medo dele, tem que levar a relação com naturalidade.

#### **Entrevista com o professor de Química (Marcos)**

**Nesses últimos anos você tem dado aula para jovens em liberdade assistida?**

Uns vinte alunos em liberdade assistida.

**A relação que você mantém com ele é igual a que você mantém com os demais alunos?**

Sim, eu procuro manter a relação igual, porque eles são alunos como qualquer um aqui dentro da escola.

**Você entende que essa medida socioeducativa é eficaz?**

Eu acredito que não, o aluno chega na escola, ele já vem com uma bagagem diferenciada, alguns ficaram presos por algum tempo. Eles já vêm achando que estão marcados para o resto da vida, então eles não se veem como aluno querendo aprender. Eles vêm porque são obrigados pelo sistema a vir para a escola. Durante esse tempo que eu estou aqui, destes vinte e poucos alunos, três alunos que eu vi, assim, interessados e que quiserem aprender e tiravam notas boas e que a gente pensava que não eram alunos em liberdade assistida, pelo comportamento que tinham.

**O que você acha dessa medida socioeducativa.**

**Resp.:** Eu acho que o governo lava as mãos com relação a esses jovens, porque eu acredito que o governo tenha feito essa medida socioeducativa para mostrar que está fazendo alguma coisa, sendo que eles deveriam dar capacitação aos professores, trazer psicólogos para lidar com esses alunos na escola

**Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas aceitarem esses jovens é correta?**

**Resp.:** Não. Eu não acredito porque eles chegam aqui e eles acabam falando que são liberdade assistida, acabam se envolvendo com os alunos bons, alguns que já são viciados e eles acabam trazendo aqui para dentro drogas e acabem fazendo tráfico dentro da própria escola

**Uma alternativa que você daria, além da escola, para essa medida, você acha que toda a estrutura é bem elaborada?**

**Resp.:** Eu acredito que uma medida socioeducativa tem que ter um trabalho junto com a educação, porque senão esses jovens são iguais aos outros, tem, por exemplo, o jovem aprendiz, eles deveriam ter uma lei nesse sentido, então eles tinham que ser enquadrados nessa lei para que eles possam, lá dentro uma formação, junto com o trabalho sem ter tempo ocioso. O que acontece, eles saem daqui e vão fazer curso fora, às vezes eles faltam nesses cursos e ficam nas praças usando entorpecentes que muitas vezes a gente passa e vê.

**Você já teve algum problema disciplinar com algum desses jovens?**

**Resp.:** Não, particularmente não, mas eu já vi um querendo bater na diretora e eu chamei ele de lado fui conversar com ele, expliquei que ele estava numa situação que não era favorável para ele e que qualquer coisa que ele fizesse ia prejudicar mais a ele do que ela, que não era o certo ele tomar esse tipo de atitude que não era assim que resolveria o assunto. Comigo, eu já tive problemas com alunos que não eram liberdade assistida, mas com liberdade assistida eu nunca tive problema.

**Você encontra dificuldade de trabalhar os conteúdos da disciplina com esse tipo de aluno?**

**Na sua formação específica ou continuada o ajudou nesse aspecto a trabalhar com esses jovens?**

**Resp.:** Não, na faculdade a gente não aprende esse tipo de coisa, nem na pós, mas assim ... com a vida você vai aprendendo bastante e também não sei se porque a gente faz parte de uma prática religiosa e muitas vezes tem pessoas com esse problema que aparece a gente já tem u trato com eles e a gente acaba é vendo ele como um ser humano à margem da sociedade e tenta resgatar.

**Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com esses jovens:**

**Resp.:** Não, nem um pouco. Nós não somos preparados, desde a direção até da supervisão, nós não somos preparados. Eles chegam aqui de surpresa vindo pela diretoria de ensino. Quando a gente vê, eles entregam um papelzinho na diretoria que é de frequência a gente já fica sabendo que é liberdade assistida e a gente já fica mais esperto, porque a gente não sabe o que pode acontecer. Se os nossos alunos que são ditos normais a gente já fica preocupado porque adolescente é imprevisível, imagine um que já tem uma vivência diferenciada aí nas prisões e tudo o mais.

**No ambiente escolar que fatores podem contribuir para o sucesso ou insucesso dessa medida socioeducativa:**

**Resp.:** Eu acredito assim que ... complicado você ter pessoas com outra vivencia junto com os nossos alunos. Por que, no começo eu achava que tinha que ter, mas eu percebi que o adolescente ele se contamina com uma pessoa principalmente um exemplo ruim contamina mais o adolescente que um exemplo bom, então eles vão ficar do lado ruim, então muitas vezes um LA que chega aqui, dependendo da vantagem que ele conta ele carrega um monte junto com ele faz amizade, é admirado por aquilo que faz e a gente sabe que não é assim, não é a realidade. Então hoje eu vejo assim que acaba prejudicando o andamento da formação dos nossos alunos.

**Segundo o seu ponto de vista a escola influi ou repercute ou faz sentido para esses jovens?**

**Resp.:** Não, como eles vêm obrigatoriamente, eles têm isso como um castigo, como uma punição, então eles ficam muito apáticos ou revoltados, às vezes, e dependendo como eu sou um professor, então como eu sou um professor eles não me agriem, mas com as professoras eles são mais agressivos, lembra a figura da mãe, alguma coisa nesse sentido. Então muitas vezes elas têm mais problemas do que os professores. Então eu não vejo ...

**Você entende que a origem desses jovens, determinam de alguma forma o futuro que terão e a escola tem o poder de mudar alguma coisa?**

**Resp.:** Olha, eu acredito que a origem ... por exemplo, tem aluno que veio da Mooca, que tenha uma vida estável uma classe média e acabou se envolvendo com tudo isso, alunos de liberdade assistida e tem alguns que não são aqui de São Paulo, aqui da capital. Não daqui dessa região, eles vieram o interior pra sair do foco de lá, só que eles chegam aqui, nós sabemos que nosso sistema carcerário é todo corrompido e tudo o mais, aí eles aprendem o que eles sabiam pouco quando foram pegos lá e vem pra cá e pioram e ficam “mais espertos” e aprendem como funcionam os esquemas, parte do tráfico então é complicado e as escolas, como não tem estrutura pra isso, então ela fica a mercê. Ela recebe e não tem muita coisa que fazer. O que que ela faz, quando eles não trabalham é chama a pessoa que cuida do lugar onde eles ficam, onde eles dormem para voltarem para lá. Quando eles dão muito trabalho ai toda vez a pessoa responsável vem para cá e levam eles embora. Então eles já sabem disso e “cira e mexe” eles fazem de tudo para voltar. E toda vez que eles voltam para essa casa eles perdem alguns dias da liberdade integral que eles iam ter e assim se eles não trabalham eles vão ficar mais alguns dias dessa forma. Então realmente é complicado. Tinha que ter várias estruturas ajudando para poder funcionar, porque desse jeito não vai funcionar. Eles não são cobrados por rendimento, nem notas, só tem que frequentar.

**Segundo o seu ponto de vista quais são as características dessa escola segundo a gestão, a coordenação, os professores, os funcionários, alunos:**

**Resp.:** Nossa escola, desde que eu estou aqui, vai fazer cinco anos ela não tem um diretor fixo, sempre saem os diretores. Não tem uma continuidade, é fragmentada a direção, então a gente não tem não consegue fazer muita coisa, não cria uma cultura, um vínculo nem com os professores, nem com os alunos. Então você tem que trabalhar praticamente sozinho; O problema é ter professores que gostam de alunos e gostam do que fazem e gostam de trabalhar e tem professores que estão aqui porque escolheram ser professores, escolheram ser funcionários públicos e acha que a vida é isso. Aí não dão aula para o aluno sentam lá muitas vezes, não passam conteúdo, se passam não explicam, então é complicado. A coordenação infelizmente deixa muito a desejar, nós temos uma formação que chama ATPC, e as vezes é só dado o recado não passado essa formação, não é passado o conteúdo, então fica assim muito vago, numa formação dessa, por exemplo, nós estamos falando da liberdade assistida, poderia trazer alguém para falar sobre esse assunto para os professores deixar a par do assunto como lidar a capacitação, não tem nós estamos assim realmente muito a desejar por parte da escola, poucos professores fazem muito e muitos professores não fazem nada;

**E como você descreveria as práticas, os costumes, as normas aqui, as relações, as linguagens, os discursos.**

**Resp.:** Nós temos discursos, assim vice-diretor, diretor, falam que nós temos que ter mais postura, chegar no horário, mas eles não dão o exemplo. Nós temos também vice-diretor que se acha diretor, que faz tudo e faz discurso e se não fosse ele, nós não teríamos empregos e nós sabemos que não é assim, nós trabalhamos para o governo. Então é meio humilhante algumas vezes algumas coisas que acontecem aqui. Agora com relação aos professores já é mais tranquilo, a gente procura, na medida do possível estar todos unidos aí. Principalmente o pessoal da parte da manhã, fazer um bom trabalho, né.

**E abertura para vocês fazerem mudanças e reformas, vocês têm aqui?**

**Resp.:** Olha, a gente tem, mas tem que ser tudo... você trabalha sozinho. Vou citar o caso de hoje, eu quero fazer, usar o laboratório eu tive que procurar o diretor e dizer que precisava comprar um material, ele olhou para a minha cara e ficou sem responder, e disse pode ir professor, então está, vou comprar com o meu dinheiro, - está bom, pode comprar! Tem que ser assim mesmo. Então, nós temos isso, mas com certeza deve vir verba do governo, não é possível não ter uma verba para comprar nada. Não sei o que acontece, deve ter outras coisas para resolver

**No seu primeiro contato com os alunos, você já se sentiu fazendo prejulgamento, mesmo que inconscientemente?**

**Resp.:** Dos alunos de liberdade assistida? Sim, muitas vezes sim. Como eu disse eles já vêm armados também, armados que eu digo, eles já vêm com prejulgamento da gente. Achando que a gente já vai olhar para eles daquele jeito, eles já sabem e vem todo na defesa. Então a gente percebe e fica agora nós temos um que ele olha para gente e dá uma risadinha, mas assim o que eu achei interessante, pelo menos na minha aula ele tem feito tudo, mostra o caderno e tem surpreendido. Aquele prejulgamento está sendo desmistificado, então eu achei bem interessante, mas você olhando pra ele, você acha assim, nossa... esse cara aí! E você vê que não é assim, então eu achei interessante essa parte.

**E qual a porcentagem, segundo o seu ponto de vista, daqueles que não tem a menor chance de mudanças e daqueles que tem alguma chance?**

**Resp.:** Eu acho que um dez por cento, infelizmente, pelo que eu vejo, a experiência que eu tenho infelizmente são pouquíssimos.

**Agora vou tocar mais assim na origem social do professor, seus pais têm formação até que grau?**

Não, minha mãe era analfabeta e meu pai eu não sei, não tive contato com ele, não sei te falar.



**E onde você estudou na sua formação básica?**

**Resp.:** Eu estudei numa escola Estadual, em Ermelino Matarazzo, do lado de uma favela, uma das mais perigosas, mas foi tranquilo. O Ensino Médio foi na Vila Esperança, já foi mais pra cá. Fiz EJA e também foi bem tranquilo.

**A sua formação no Ensino Superior foi na escola Pública ou Privada?**

**Resp.:** Privada, na área de Química.

**Quando você se formou pensava em ser professor?**

**Resp.:** Não. Eu me formei para trabalhar na Indústria e uma amiga me indicou falou para eu que eu tinha tudo para ser professor e eu falei que não queria e ela pediu para eu mandar um projeto e que ia começar como eventual para conhecer e se não for aquilo que você quer, você sai. E eu fui, eventual, no EJA também, em 2008. Saí de uma empresa, na qual eu era encarregado para ficar dando aula. Eu trabalhava de dia na empresa e a noite eventual numa escola também para o EJA. Conforme eu fui eventando, eu fui gostando de dar aula, fui gostando dos alunos, fui tendo um bom relacionamento e foi quando eu fiz a minha inscrição na prefeitura e fui chamada para trabalhar na prefeitura. Aí foi que eu tive mais contato com os alunos do Ensino Fundamental e também com os de liberdade assistida, que desde o fundamental II que tem esses alunos.

**Se hoje você pudesse iniciar uma carreira, você deixaria de ser professor? Por que?**

**Resp.:** Não, porque eu amo o que eu faço, eu acredito no ser humano. Como eu falei, eu em nenhum momento vou deixar, vou tratar um LA mal ou falar pra ele, você não tem chance porque eu acredito, que ele possa ter chance, visto o caderno da mesma forma, falo para ele, vamos copiar, vamos fazer o experimento então eu procuro nesse sentido incentivar, porque eu acredito muito no ser humano então eu gosto desse contato com o aluno e passar o conhecimento para o aluno. Quando ele faz uma avaliação comigo e tira uma nota boa, ele começa a acreditar, e mostra para todo mundo. Ele começa a acreditar, tem essa parte, porque ele foi, o tempo todo, só massacrado falando que ele não prestava, não valia nada, então é .

**Você já teve conversar com alunos desse perfil, já percebeu alguma coisa, alguma experiência?**

**Resp.:** Então, eu tive várias experiências com alunos assim, porque eles sentam, conversam comigo. Teve um que falou que começou roubando com o tio e depois não conseguiu mais sair dessa vida. Teve uma que começou a usar drogas e acabou matando a irmãzinha ou irmãozinho, não lembro. São coisas assim bem tristes de ver, mas já vem da família, muitas vezes.

**Você já deu aulas em outras escolas e quais diferenças você destacaria de uma para outra?**

**Resp.:** As escolas do Estado, infelizmente elas são tudo o mesmo padrão, queríamos que tivesse, por exemplo, eu trabalhei numa escola que a diretora era mais “ditadora”, mas ela era presente e dava toda condição para a gente trabalhar, então, ela era ditadora com o horário que era o certo, mas com relação a dar condição e ter inspetor que cuida do aluno do lado de fora da sala de aula, só que por outro lado, de tanto ela ser ditadora e ser numa região muito difícil aqui da Zona Leste, que é o Jardim Danfer, a porta da sala de aula era com tranca e você ficava com o aluno dentro da sala de aula, e eu não achava isso legal. Eu já gosto dessa escola porque a gente deixa o aluno ser protagonista, deixa o aluno participar, falar, não tem essa coisa de ser o ditador.

**Se você fosse destacar, em porcentagem, quantos professores aqui tem comprometimento com o que ensina e quantos não tem?**

**Resp.:** Uns trinta por cento, talvez nem isso, mas vamos colocar trinta por cento. Mas esses trinta por cento, quando se engajam a gente consegue fazer muita coisa. na escola, já vi muita coisa acontecendo por causa desse pessoal que ainda acredita, contra o pessoal que faz de tudo para gente não ir para a frente.

### **Entrevista com o Agente de Organização Escolar – (Victor)**

**Resp.:** Trabalha na escola há dois anos e meio. Formação nível médio, abandonou o curso de Engenharia Ambiental, na UFABC, no quarto ano. Sendo que pelos créditos que tinha para concluir o curso, faltavam ainda três anos para conclusão. Estudou em escola pública até a conclusão do equivalente hoje ao fundamental, o ensino médio foi cursado em escola privada. Cumpre quarenta horas semanais na escola, esta é a terceira escola em que trabalha. Trabalha nessa função há quase seis anos.

#### **O que você acha dessa medida socioeducativa.**

**Resp.:** Eu sou favorável e entendo que maioridade penal tem que ser dezoito anos mesmo.

#### **Você entende que essa medida socioeducativa é eficaz?**

**Resp.:** Eu acredito seria interessante, não só para eles, mas para os alunos em geral, deveria ter mais estrutura. As escolas deveriam ter psicólogos, médico, dentista. Melhor estrutura e apoio do governo e melhores salários. Esse contexto não apenas voltados aos LA's, mas aos alunos em geral. A escola está desassistida pelo poder público.

#### **O que você acha dessa medida socioeducativa.**

**Resp.:** Eu acho que o governo lava as mãos com relação a esses jovens, porque eu acredito que o governo tenha feito essa medida socioeducativa para mostrar que está fazendo alguma coisa, sendo que eles deveriam dar capacitação aos professores, trazer psicólogos para lidar com esses alunos na escola

#### **Você entende que a obrigatoriedade de as escolas públicas aceitarem esses jovens é correta?**

**Resp.:** Sim, acho que é correta. São cidadãos como qualquer outro. Por sinal, o delito que eles comentem é julgado pela luz da Lei e por ser legal, acredito que está tudo certo.

#### **Uma alternativa que você daria, além da escola, para essa medida, você acha que toda a estrutura é bem elaborada?**

**Resp.:** Eu acredito que uma medida socioeducativa tem que ter um trabalho junto com a educação, porque senão esses jovens são iguais aos outros, tem, por exemplo, o jovem aprendiz, eles deveriam ter uma lei nesse sentido, então eles tinham que ser enquadrados nessa lei pra que eles possam, lá dentro uma formação, junto com o trabalho sem ter tempo ocioso. O que acontece, eles saem daqui e vão fazer curso fora, às vezes eles faltam nesses cursos e ficam nas praças usando entorpecentes que muitas vezes a gente passa e vê.

#### **Segundo o seu ponto de vista, que relação esses jovens têm com a escola?**

**Resp.:** Eles se sentem que estão de castigo, mas paciência, eles cometeram um delito e têm que frequentar a escola, mas eles vêm, frequentam normalmente.

#### **Você já teve algum problema disciplinar com algum desses jovens?**

**Resp.:** Não, nunca tive.

#### **Você encontra dificuldade para se relacionar com eles, chamar a atenção?**

**Resp.:** Aqui é uma minoria que são mais indisciplinados e normalmente não são os jovens em liberdade assistida. Penso que por serem adolescentes, são problemáticos, coisas da idade, normal.

#### **Segundo o seu ponto de vista, a escola está preparada para lidar com esses jovens:**

**Resp.:** Não, não está preparada, tudo é meio improvisado. No Estado não há preparação para lidar com essa situação. A gente é botado no meio do tiroteio sem instrução de como lidar com essa situação. A gente não recebeu nenhum treinamento para o cargo

#### **No ambiente escolar que fatores podem contribuir para o sucesso ou insucesso dessa medida socioeducativa:**

**Resp.:** Eu acredito que a estrutura escolar contribui para o sucesso e o que contribui para o insucesso é que não somos orientados de forma alguma sobre como lidar com essa situação e que poderia ser melhor.

**Você entende que a origem desses jovens, determinam de alguma forma o futuro que terão e a escola tem o poder de mudar alguma coisa?**

**Resp.:** Influencia bastante, o meio em que eles vivem influencia bastante, setenta por cento. Os relatos que já ouvi demonstra que estes jovens são oriundos de ambiente problemáticos. O meio social, comunidades, favelas.

**Segundo o seu ponto de vista a escola teria condições de mudar essa realidade?**

**Resp.:** Teria, se tivesse estrutura para lidar com essa situação.

**Você já foi ameaçado por algum desses jovens?**

**Resp.:** Já fui ameaçado, mas ficou só no ameaço, não resultou em nenhum tipo de agressão.

**Segundo o seu ponto de vista quais são as características dessa escola segundo a gestão, a coordenação, os professores, os funcionários, alunos:**

**Resp.:** Os alunos têm uma relação de adolescente, eles gostam daqui mais assim pelo fator social, encontrar os amigos, brincar, conhecer gente. Alguns têm mais noção que a escola é importante para o conteúdo, para formar o cidadão, para formar a consciência, para forma o profissional. Alguns têm mais noção, mas a maioria vai pelo social mesmo. Pelo fato de os alunos serem oriundos de algumas comunidades, favelas, tem um discurso bastante popular, e que se mistura. Outro detalhe são os alunos bolivianos, no bairro existe uma comunidade grande de bolivianos.

**E como você descreveria as práticas, os costumes, as normas aqui, as relações, as linguagens, os discursos.**

**Resp.:** Os alunos aqui todos se conhecem e eles conhecem os alunos das outras escolas aqui do bairro.

**O que você mais gosta nessa escola e o que você menos gosta?**

**Resp.:** A gestão é um pouco “bagunçadinha”, falha, mas essa escola foi melhorando de tempos em tempos. Um fator que influencia nessa questão é o fato de o diretor não ser efetivo e com isso muda de direção com muita frequência, na minha opinião o Governo não assiste de forma correta. Isso prejudica a eficiência da escola, só que para o Governo isso é interessante, funcionário que mudam com frequência evita a criação de vínculos e com isso ocorre a perda de um trabalho elaborado, um projeto

**No seu primeiro contato com os alunos, você já se sentiu fazendo prejulgamento, mesmo que inconscientemente?**

**Resp.:** Sim, a gente entra aqui destreinado, não recebe orientação nenhuma e a gente tem preconceitos que vão sendo quebrados ao longo do tempo. A gente conhece a escola, os alunos, a gente vai adquirindo experiência.

**E qual a porcentagem, segundo o seu ponto de vista, daqueles que não tem a menor chance de mudanças e daqueles que tem alguma chance?**

**Resp.:** Eu não vejo dessa forma, ao meu ver todos têm chance, sei que o meio em que eles vivem influencia, mas apontar alguém que está fadado ao insucesso, eu não veria dessa forma. Agora que alguns tem mais chances que outros, isso tem. Aqueles que tem mais compromisso, uns trinta por cento. Uma análise bem simplória.

**Agora vou tocar mais assim na origem social do professor, seus pais têm formação até que grau?**

**Resp.:** Os dois têm formação Superior. Os dois estudaram em escola pública, minha mãe, uma vez ou outro estudou em escola privada, mas a maior parte da formação foi em escola pública. Minha mãe é assistente social e meu pai é engenheiro.

**E onde você estudou na sua formação básica?**

**Resp.:** Eu estudei numa escola Estadual, em Ermelino Matarazzo, do lado de uma favela, uma das mais perigosas, mas foi tranquilo. O Ensino Médio foi na Vila Esperança, já foi mais pra cá. Fiz EJA e também foi bem tranquilo.

**A sua formação no Ensino Superior foi na escola Pública ou Privada?**

**Resp.:** Fundamental dois em escola pública e o médio em escola particular. O Ensino Superior foi em Universidade pública, mas eu não concluí.

**Quando você se formou pensava em seguir uma profissão específica?**

**Resp.:** Eu sempre pensei em ser engenheiro, mas hoje penso mais em ciências sociais, algo ligado à área de humanas. Gostaria de trabalhar com um projeto junto à prefeitura

**Você trabalha aqui em que período?**

**Resp.:** Manhã e tarde, das 10hs às 18hs. Além do exercício dessa função aqui na escola eu também sou vendedor ambulante nos finais de semana.

**Qual envolvimento você entende que o governo deveria ter com essa medida socioeducativa nas escolas?**

**Resp.:** Então, uma maior assistência do governo, trabalhar melhor esse jovem, é um adolescente em formação, eles têm muitas possibilidades de modificar, porque ele está sob essa pena, porque ele teve um momento de desajuste da sociedade e eles estão reclusos, exatamente para volta com a liberdade para a sociedade, para a escola, e plenamente possível de mudança. Diferente de um preso de mais de 21 anos, mas a possibilidade de mudança, pela comunidade escolar.